

---

Claude Trottier, Madeleine Gauthier et Claire Turcotte

## Insertion professionnelle et rapport au temps de jeunes ayant interrompu leurs études secondaires

---

### Avertissement

Le contenu de ce site relève de la législation française sur la propriété intellectuelle et est la propriété exclusive de l'éditeur.

Les œuvres figurant sur ce site peuvent être consultées et reproduites sur un support papier ou numérique sous réserve qu'elles soient strictement réservées à un usage soit personnel, soit scientifique ou pédagogique excluant toute exploitation commerciale. La reproduction devra obligatoirement mentionner l'éditeur, le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

Toute autre reproduction est interdite sauf accord préalable de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France.



Revues.org est un portail de revues en sciences humaines et sociales développé par le CLEO, Centre pour l'édition électronique ouverte (CNRS, EHESS, UP, UAPV).

---

### Référence électronique

Claude Trottier, Madeleine Gauthier et Claire Turcotte, « Insertion professionnelle et rapport au temps de jeunes ayant interrompu leurs études secondaires », *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, mis en ligne le 21 juin 2007. URL : <http://sociologies.revues.org/index212.html>

DOI : en cours d'attribution

Éditeur : Association internationale des sociologues de langue française (AISLF)

<http://sociologies.revues.org>

<http://www.revues.org>

Document accessible en ligne à l'adresse suivante : <http://sociologies.revues.org/index212.html>

Document généré automatiquement le 01 octobre 2009.

Claude Trottier, Madeleine Gauthier et Claire Turcotte

## Insertion professionnelle et rapport au temps de jeunes ayant interrompu leurs études secondaires

- 1 La décision des jeunes d'interrompre leurs études secondaires est souvent associée à une représentation du temps axée sur le présent ou peu tournée vers l'avenir. Ils ne percevraient pas ou se soucieraient peu des désavantages à long terme découlant de leur décision d'interrompre leurs études avant l'obtention du diplôme d'études secondaires (DES) maintenant considéré comme le seuil de qualification minimum dans la société du savoir. Qu'en est-il exactement ? L'analyse du processus d'insertion professionnelle permet de projeter un éclairage sur la dynamique selon laquelle ces jeunes se définissent par rapport au temps. En effet, ce processus est marqué par un changement dans l'utilisation du temps : les jeunes en processus d'insertion consacrent plus de temps à la recherche d'emploi et à l'exercice d'une occupation qu'aux loisirs, aux études ou à un travail non rémunéré. Quelle représentation du temps avaient-ils au moment de quitter l'école secondaire ? Leur rapport au temps, cette forme structuration des attitudes et comportements relative à des événements passés, présents et futurs, a-t-il changé après leur entrée dans le marché du travail ? Se peut-il que tous n'aient pas eu au départ une représentation du temps principalement axée sur le présent ? Cinq ans après leur départ de l'école secondaire, comment perçoivent-ils cette décision ? Comment se projettent-ils dans l'avenir ? Bref, quel a été leur rapport au temps lors de leur sortie de l'école et quel est-il depuis leur entrée dans le marché du travail ?<sup>1</sup>
- 2 L'objectif de l'article est de rendre compte de résultats d'une recherche sur l'insertion professionnelle et le rapport au temps de jeunes qui ont interrompu leurs études secondaires au Québec<sup>2</sup>. Après avoir défini nos perspectives théoriques, nous présenterons les quatre types de jeunes que nous avons construits du point de vue de leur insertion. Nous reconstituerons ensuite leur rapport au temps au moment où ils ont quitté l'école, puis cinq ans après l'interruption de leurs études. Nous pourrions alors vérifier si ces quatre types de jeunes avaient une façon différente de se situer par rapport au temps.

### Perspectives théoriques sur l'insertion professionnelle le rapport au temps

- 3 Le concept d'insertion professionnelle renvoie à « un processus dynamique qui caractérise le passage du système éducatif à une position d'activité relativement stabilisée » (Mansuy *et al.*, 2001) dans le marché du travail. Elle ne correspond pas au simple moment où un individu accède à un emploi. Ce processus s'enclenche lorsqu'un individu alloue son temps à un emploi rémunéré ou à la recherche d'emploi dans une plus forte proportion qu'aux loisirs, aux études et au travail non rétribué. Elle prend fin lorsque l'individu cesse de consacrer du temps à la recherche d'emploi ou à des études en vue d'accéder à un autre emploi, à un emploi durable qui ne s'éloigne pas trop de ses attentes, potentiellement revues à la baisse, et qu'il considère devoir garder ou accepter compte tenu des informations dont il dispose sur le marché du travail. Par extension, cet emploi lui permet de subvenir à ses besoins, de parvenir à une autonomie financière avec probabilité de la maintenir et de former des projets de vie qui lui semblent réalisables à plus ou moins long terme. La stabilité d'emploi – c'est-à-dire le fait qu'un individu ne prévoit pas perdre son emploi, ni le quitter délibérément dans un bref laps de temps – et la possibilité de réaliser ses projets de vie s'avèrent ainsi des dimensions centrales de l'insertion professionnelle et sociale et de l'entrée dans la vie adulte.

Cette définition de l'insertion inclut à la fois des critères objectifs et des éléments subjectifs liés aux représentations que les jeunes ont de leur insertion, ce qui permet de porter un jugement sur la fin du processus.

- 4 Cette conception de l'insertion s'inspire des travaux de Jean Vincens (Vincens, 1981, 1986, 1997). L'accent y est mis sur la stabilisation en emploi plutôt que sur la correspondance formation-emploi. Elle n'est pas liée uniquement au fait d'occuper un emploi à contrat à durée indéterminée, mais à la capacité d'un individu de se maintenir dans le marché de l'emploi, d'échapper au chômage, même s'il n'occupe pas un emploi permanent. C'est en se référant à ce deuxième type de stabilité que Jean Vincens propose de retenir le critère de l'autonomie financière et de la probabilité de la maintenir comme critère de la fin du processus d'insertion (Vincens, 1997, p. 27). Cette proposition rejoint celle de Michel Vernières pour qui « l'insertion s'achève lorsque l'individu a atteint une position stabilisée dans le système d'emploi » (Vernières, 1993, p. 97). Le terme « position stabilisée » met en relief le fait qu'il ne s'agit pas seulement d'un emploi stable, mais qu'un individu « peut très bien occuper durablement des positions instables ».
- 5 Notre perspective d'analyse s'appuie aussi sur les postulats selon lesquels ces jeunes ne forment pas un groupe homogène et sont des acteurs de leur insertion en dépit des multiples déterminants de leur réussite scolaire et des contraintes auxquelles ils ont à faire face dans le marché de l'emploi. On connaît les travaux qui ont démontré l'influence de l'origine sociale (Demazière & Dubar, 1994) et du genre (Bouchard, 2003 ; Spain *et al.* 2000) sur les occupations auxquelles les jeunes ont accès et sur les cheminements scolaires qui médiatisent cette influence. On pourrait être tenté de concéder à ces variables un effet démesuré. Tel n'est cependant pas le cas quand on définit les jeunes comme des acteurs de leur propre insertion. En tant qu'acteurs, ils ne nous apparaissent ni complètement déterminés par leur passé familial ou leur genre, ni prisonniers de leur milieu d'origine ou des conditionnements liés au genre auquel ils appartiennent, ni soumis de façon inéluctable aux contraintes qu'ils rencontrent dans le marché du travail. Ils peuvent se libérer des conditionnements liés à leur origine sociale, tirer profit des occasions qui se présentent à eux et des ressources mises à leur disposition lorsqu'ils entrent dans le marché du travail. Par ailleurs, ils ne sont pas assurés de pouvoir surmonter les contraintes qui lui sont inhérentes, ni de pouvoir saisir ces occasions et de bénéficier de ces ressources pour contrer leurs difficultés d'insertion. C'est cette image qui sous-tend notre démarche : les jeunes ne sont pas confinés à un rôle de victimes, mais ne sont pas pour autant tout à fait assurés de pouvoir réaliser leur projet professionnel en dépit des efforts qu'ils déploient et des stratégies qu'ils élaborent, ni même, dans certains cas, d'élaborer un projet de façon précise, voire de construire les stratégies appropriées pour y parvenir.
- 6 Le rapport au temps constitue une dimension importante de l'univers des acteurs sociaux (Pronovost, 1996). Il renvoie à une forme de structuration de leurs attitudes et de leurs comportements en lien avec des situations et des événements passés, présents ou futurs, à une forme d'organisation de leurs buts, finalités et objectifs en lien avec le temps. Deux dimensions ont été retenues pour qualifier la façon selon laquelle les jeunes s'inscrivent dans le temps : le rapport au présent et le rapport à l'avenir selon que les jeunes se définissent en fonction de faits, circonstances, situations ou événements qui existent ou se produisent à un moment donné ou qui sont à venir ou anticipés. Ce rapport sera examiné au moment de l'interruption des études et cinq ans après la sortie de l'école secondaire.
- 7 Il ne serait pas réaliste dans le cadre de cet article de rendre compte des nombreuses variables qui influencent le rapport au temps des jeunes. Qu'il suffise d'évoquer le statut socio-économique des parents (Pronovost, 1996, ch. 6). Les jeunes de milieu modeste auraient davantage tendance à se définir par rapport au présent que ceux des strates moyenne et supérieure. Leur « enfermement dans le présent » pourrait être une façon de s'adapter à leurs conditions de vie incertaines et instables contrairement aux jeunes des strates moyennes dont

les familles jouissent de conditions leur permettant de planifier et d'élaborer avec eux des projets à long terme. Dans son étude sur le rapport au savoir en milieu modeste, Bernard Charlot remet toutefois en question cette interprétation qui lui paraît réductrice (Charlot, 1999). Selon lui, les jeunes des milieux populaires ont un rapport à l'avenir différent de celui des jeunes des strates moyennes dont les parents essaient de planifier le parcours à long terme pour assurer leur réussite et leur mobilité sociale ascendante. Ceux de milieu modeste s'inscrivent dans le temps long de la vie, et leur projet est tout simple, celui d'accéder « à une vie normale » (avoir du travail, un appartement, une voiture, des enfants, des vacances), éléments que les jeunes des strates moyennes prennent pour acquis et qui ne constituent pas à leurs yeux un véritable projet à long terme.

- 8 Dans une perspective davantage macrosociologique, le rapport au temps, notamment le rapport au présent, pourrait aussi découler des transformations qui ont marqué la société salariale à laquelle étaient attachés des droits, notamment en ce qui touche le travail et les protections sociales. On a assisté au cours des trente dernières années à un effritement de cette société. Les protections sociales qui l'avaient caractérisée se sont affaiblies. Si certaines catégories de personnes se tirent bien d'affaire parce qu'elles disposent des ressources, notamment du capital humain, pour assumer ces changements, d'autres n'arrivent pas à s'y inscrire de façon un peu stable et durable et restent dans un état de précarité (Castel, 1995). Or, pour maîtriser l'avenir, il faut une certaine stabilité qui permette de planifier sa vie. Si on en est privé, on peut devenir obsédé par le présent et avoir de la difficulté à se projeter dans l'avenir. Ce pourrait être le cas de jeunes qui interrompent leurs études secondaires avant l'obtention du DES alors qu'ils ne disposent pas de cette ressource considérée comme essentielle pour entrer dans le marché du travail et s'y stabiliser.
- 9 Enfin, le rapport au temps pourrait être lié à la dynamique des interactions des jeunes au sein de l'école et à une sous-culture de l'école secondaire (Clark, 1962) qui les inciteraient à valoriser à court terme une forme d'appartenance au groupe de pairs au détriment d'un engagement dans l'atteinte des objectifs d'apprentissage et dans leur propre cheminement scolaire en vue de réaliser un projet professionnel à long terme.
- 10 C'est en nous inspirant de ces orientations théoriques que nous avons défini quatre types de jeunes à partir des données sur leur insertion professionnelle, et distingué deux façons pour eux de se définir par rapport au temps. Cela ne va toutefois pas jusqu'à formuler l'hypothèse d'un lien de causalité entre leur rapport au temps et leur insertion professionnelle. L'objectif consiste plutôt à dessiner le profil des types de jeunes selon leur rapport au temps.

## Méthodologie

- 11 Nous avons eu recours à une méthodologie de type qualitatif pour reconstituer de façon rétrospective le cheminement scolaire et l'insertion professionnelle de jeunes à partir d'entrevues semi-structurées. Nous avons interviewé 46 jeunes (25 de la formation générale, 21 de la formation professionnelle) en 2002, cinq ans après qu'ils eurent quitté l'école secondaire. Ils ont été sélectionnés selon les principes de l'échantillon non probabiliste « à choix raisonné » orienté vers un objectif (Pirès, 1997) à partir des banques de données sur les effectifs étudiants du ministère de l'Éducation du Québec. L'échantillon comprenait un nombre égal d'hommes et de femmes de même que des jeunes qui avaient connu ou pas des difficultés d'apprentissage dans leur parcours scolaire. Ils provenaient des régions métropolitaines de Montréal, de Québec et de l'Outaouais. Ils avaient quitté les études avant l'obtention du diplôme d'études secondaires correspondant au programme auquel ils étaient inscrits dans les fichiers du Ministère, soit le diplôme d'études secondaires générales (DES) ou le diplôme d'études secondaires professionnelles (DEP). Tous n'étaient donc pas sans diplôme. Certains s'étaient inscrits à la formation professionnelle du secondaire après avoir obtenu leur DES (formation générale), parfois même un Diplôme d'études collégiales (DEC).

Ceux en provenance de la formation générale du secondaire et ceux qui s'étaient inscrits à la formation professionnelle en 4e secondaire avaient quitté l'école sans diplôme. Par ailleurs, certains de ceux-ci, au moment de l'entrevue, avaient obtenu leur DES ou leur DEP au secteur de l'éducation des adultes ou une autre attestation d'études au cours des cinq années écoulées depuis leur sortie de l'école secondaire. Devant ces faits – qui font aussi partie des résultats de la recherche –, nous avons opté pour utiliser les expressions « jeunes qui ont interrompu leurs études » ou « jeunes qui n'ont pas obtenu le diplôme correspondant au programme auquel ils étaient inscrits » plutôt que « jeunes sans diplôme ».

- 12 Au départ, le rapport au temps ne constituait pas un thème explicite de la recherche. C'est à la suite des premières analyses de données (Vultur *et al.*, 2002; Gauthier *et al.*, 2004, Trottier *et al.*, 2007) qu'il nous a paru pertinent d'en traiter. Nous sommes parvenus à reconstituer le rapport au présent et à l'avenir, au moment où les interviewés ont quitté l'école et cinq ans plus tard, à partir de thèmes connexes (cheminement scolaire, rapport aux études, motifs d'interruption des études, circonstances ayant entouré leur décision, perception qu'ils en ont, formation reçue par la suite et projets d'avenir). Ce recours à une analyse secondaire comporte des limites. Il ne nous a pas été possible, notamment, de classer tous les interviewés selon leur rapport au temps bien que nous ayons pu le faire pour la très grande majorité.

## L'insertion professionnelle : quatre types de jeunes

- 13 Notre typologie comprend quatre types de jeunes : stabilisés, en voie de stabilisation, en situation précaire, en marge du marché du travail. Nous en précisons les caractéristiques et les illustreront en reconstituant le profil de jeunes que nous avons classés dans chacun de ces types. Ils ont été construits à partir des données sur leur trajectoire professionnelle, leurs représentations des critères pour juger d'une insertion « réussie » et les liens entre l'insertion professionnelle et d'autres dimensions de l'entrée dans la vie adulte (départ du domicile parental, formation d'un couple ou d'une famille).
- 14 Contrairement au stéréotype souvent accolé aux jeunes qui interrompent leurs études secondaires, une majorité des interviewés avaient réussi à se stabiliser dans le marché de l'emploi ou étaient en voie de l'être. Nous avons considéré qu'ils s'y étaient *stabilisés* (premier type) lorsqu'ils(a) occupaient leur emploi depuis plus de 2 ans ou un emploi depuis moins de 2 ans et qu'ils étaient sûrs de ne pas quitter à court terme, (b) avaient occupé plusieurs emplois sans avoir été en chômage depuis deux ans ou plus et sans anticiper une période de chômage, (c) avaient occupé un ou plusieurs emplois en alternant entre le travail à temps plein et à temps partiel par choix selon leur convenance. Ces types d'emploi correspondaient le plus souvent à un emploi qu'ils croyaient pouvoir conserver à court ou à moyen terme. Ces emplois leur avaient permis de subvenir à leurs besoins, de maintenir leur autonomie financière et de former des projets de vie réalisables qui leur semblaient réalisables d'ordre personnel (achat d'une maison, planification de la naissance d'un enfant, voyages) ou professionnel (promotion dans une entreprise, démarrage d'une petite entreprise, perfectionnement ou retour aux études)<sup>3</sup>.

Un jeune de l'enseignement professionnel (48-SPMIQ)<sup>4</sup> dont le programme auquel il était inscrit ne lui plaisait pas a quitté l'école pour participer au projet d'une entreprise d'incinération des déchets, destiné à des jeunes n'ayant pas de formation précise et dont le but était de favoriser l'accès à des postes dans l'entreprise. Constatant que le projet ne fonctionnait pas aussi bien qu'il ne l'avait anticipé et s'étant par ailleurs découvert un intérêt pour la machinerie en usage dans l'entreprise, il décide de se donner une formation appropriée durant ses temps libres et à ses frais. L'entreprise lui a néanmoins permis de faire ses exercices pratiques parce qu'il lui fallait cinq cents heures de pratique pour être admis à l'examen. Après avoir passé l'examen, il a obtenu un emploi permanent dans cette entreprise et est passé du statut d'aide mécanicien dont les conditions de travail étaient difficiles et dangereuses à celui d'opérateur de pont roulant, travail nettement plus agréable exécuté à partir d'une cabine climatisée. Il se sent à sa place et bien intégré dans son milieu de travail. Il possède depuis deux ans une maison neuve dans une ville de banlieue. S'il a fait de nombreuses heures de travail supplémentaires pour pouvoir se procurer cette maison, il est

revenu à des horaires réguliers pour passer plus de temps avec sa conjointe. Les deux projettent d'avoir des enfants d'ici peu et rêvent aussi d'avoir un chalet à la campagne.

Un jeune homme (332-SPM1M), issu de la formation professionnelle, peu enclin à un travail intellectuel et se percevant comme habile de ses mains, a quitté l'école sans avoir obtenu son DEP pour suivre une formation d'opérateur de machines lourdes dans une école privée spécialisée et a obtenu ses cartes de compétence. Il s'est maintenu dans le marché du travail depuis quatre ans même s'il a changé d'employeur pour améliorer ses conditions de travail et si, dans son métier, il est soumis à des fluctuations saisonnières. Il aime son travail et est satisfait de sa situation. Il s'est donné d'autres formations dans le même domaine en vue d'obtenir une attestation de spécialisation professionnelle et a suivi un cours de perfectionnement pour opérateur de pelle mécanique. Il a déjà réalisé un des objectifs qu'il s'était fixé avec sa conjointe comme l'achat d'une maison, et envisage d'avoir des enfants au cours des prochaines années.

Une jeune femme de la formation professionnelle (22-SGF1Q) dont les résultats scolaires ne lui avaient pas permis d'accéder à un programme de formation en coiffure dans une école publique, a décidé de s'inscrire à un programme analogue dans une école privée bien qu'elle ait eu à déboursier 3 000 \$. Sa formation a été plus courte que dans le réseau public (huit mois plutôt qu'un an et demi) et elle l'a suivie pendant qu'elle était enceinte. Après s'être retirée du marché du travail pendant deux ans pour prendre soin de sa fille, elle a trouvé un emploi de coiffeuse. Admise d'abord comme aide coiffeuse - ce qui lui déplaisait, ne pouvant exercer son métier - elle a rapidement accédé au statut de coiffeuse qui correspond à ce qu'elle veut faire même si, selon elle, ses conditions de salaire ne sont pas les meilleures. Elle poursuit son perfectionnement tout en travaillant. Son conjoint et elle prévoient s'acheter une maison et avoir d'autres enfants dans les années à venir.

- 15 Les jeunes *en voie de stabilisation* (deuxième type) ont eu un parcours plus laborieux et s'attachaient à consolider leur situation : ils avaient pris plus de temps à obtenir l'emploi détenu au moment de l'entrevue et l'occupaient depuis moins de deux ans. Plusieurs avaient effectué un retour aux études en vue de se qualifier pour un emploi. Certains venaient tout juste d'accéder à un emploi permanent. D'autres, bien qu'ayant un emploi stable, planifiaient un changement d'emploi en se donnant une formation d'appoint ou en démarrant une petite entreprise.

C'est le cas d'une femme ayant quitté l'école en 5e secondaire générale (390-SGF1M) alors qu'il ne lui manquait que deux cours pour obtenir son DES. Elle projetait s'inscrire au cégep tout en complétant ces deux cours, mais elle en a reporté la décision lorsqu'elle est devenue enceinte et, par la suite, à cause du décès de son conjoint. En jumelant ses prestations de la sécurité du revenu à un emploi à temps partiel comme caissière dans une épicerie pour assurer sa subsistance et celle de son enfant, elle a pu s'inscrire à un programme court du cégep conduisant à une Attestation d'études collégiales en techniques juridiques. Au moment de l'entrevue, elle travaillait depuis un an et demi dans un cabinet d'avocat et occupait un poste dont elle était satisfaite (salaire horaire, avantages sociaux) même si elle aimerait améliorer encore sa situation. Mère de famille monoparentale, elle vit en appartement et, à court terme, son objectif est de consolider sa situation d'emploi. À plus long terme, son projet est de s'inscrire à un certificat à l'université pour améliorer ses connaissances et son statut.

Une jeune femme qui a quitté l'école en 4e secondaire générale (746-SGF1O) illustre aussi ce type. Elle a d'abord occupé deux emplois comme vendeuse. Elle a développé un intérêt pour la massothérapie lors d'une formation en soins esthétiques. C'est en continuant à travailler comme vendeuse qu'elle a complété une formation comme massothérapeute. Dès la fin de son cours, soit depuis un an au moment de l'entrevue, elle déniche un emploi dans un salon d'esthétique réputé. Elle a deux enfants, et tient à son travail qui lui permet de mettre ses habiletés en valeur et d'être en contact avec un univers qui lui importe autant que la vie familiale. Elle aimerait cependant travailler quatre jours par semaine au lieu de cinq : elle attend la fin de son congé de maternité pour amasser l'argent nécessaire à l'achat d'une maison, projet qu'elle prévoit réaliser dans trois ans. Par la suite, elle se propose d'ouvrir son propre salon de massothérapie.

- 16 Ces deux types de jeunes (stabilisés ou en voie de l'être) ont fait appel à diverses stratégies après avoir interrompu leurs études. Certains ont conservé l'emploi occupé lors d'un stage au cours de leurs études ou un emploi à temps partiel qu'ils détenaient avant leur sortie de l'école.

D'autres ont acquis, dans un établissement privé, une formation au métier auquel ils voulaient accéder ou une formation *ad hoc* en vue d'obtenir leur « carte de compétence ». D'aucuns ont été embauchés dans l'entreprise de leurs parents ou ont créé leur petite entreprise avec l'aide de leur famille ou d'amis.

- 17 Une proportion non négligeable de jeunes n'est pas parvenue à se stabiliser et se retrouvait dans une *situation précaire* (troisième type), ce qui ne leur permettait pas de subvenir entièrement à leurs besoins, de maintenir leur autonomie financière et de former des projets de vie qui leur semblaient réalisables à tout le moins à court terme. Un premier sous-groupe était composé de chômeurs au moment de l'entrevue. Ils étaient conscients d'être à un point tournant concernant leur avenir professionnel. Après avoir occupé divers boulots, ils ne voulaient plus se confiner dans un type d'emploi qui ne les satisfaisait pas vraiment, ni ne leur assurait une certaine continuité et un minimum de sécurité. Si certains avaient appris à mieux se connaître à travers leurs diverses expériences de travail, d'autres étaient encore en recherche sur eux-mêmes. Se profilaient alors différentes stratégies de repositionnement dont la principale était le retour aux études. Certains l'avaient déjà effectué ou le planifiaient activement. D'autres avaient une idée précise de ce qu'ils désiraient, mais leur situation personnelle et les ressources financières dont ils disposaient les avaient obligés à reporter leur projet. Pour certains, les démarches entreprises laissaient croire que leurs démarches déboucheraient assez rapidement sur un projet de travail valorisant. Un deuxième sous-groupe était composé de jeunes qui assumaient leur précarité, avaient déjà un projet parallèle à l'emploi qu'ils occupaient pour leur subsistance. Certains rêvaient d'une vie d'artiste en art dramatique, en art plastique ou en musique, et nourrissaient le projet de lancer une petite entreprise ou un projet relié à la musique ou aux arts visuels ou de la scène. Malgré de faibles revenus, ils visaient avant tout à réaliser graduellement leur projet parallèlement à l'emploi qu'ils occupaient. Ce qui ne veut pas dire qu'ils n'appréciaient pas les emplois qu'ils détenaient déjà. Ils estimaient en tirer des avantages tant pour leur vie personnelle que pour leur carrière artistique. Par ailleurs, certains de ces jeunes en étaient venus à abandonner leur projet et s'étaient réorientés vers d'autres domaines.

Le cheminement d'une jeune femme de la formation professionnelle (6-SPF1Q) à qui il ne manquait qu'un cours pour compléter son DEP en secrétariat permet d'illustrer le premier sous-groupe. Elle n'a jamais trouvé d'emploi en secrétariat et a travaillé comme vendeuse dans une boutique de lingerie pendant presque quatre ans pour ensuite travailler dans une animalerie parce qu'elle aimait les animaux. Déçue de ce milieu et de la manière dont on traitait les animaux, elle a repris un poste de vendeuse dont elle a été congédiée à cause d'un surplus de personnel. C'est pendant cette période de chômage qu'elle a réfléchi à une réorientation en soins esthétiques, travail qu'elle est certaine d'apprécier. Elle a fait les démarches pour l'obtention d'un prêt en vue de poursuivre une formation dans ce domaine.

Une jeune femme occupait un emploi qui lui permettait de se réhabiliter socialement et psychologiquement tout en préparant son intégration au marché du travail suite à un retour aux études. Lorsqu'elle a quitté l'école en 3<sup>e</sup> secondaire général (761-SGF2O), elle est allée vivre dans la rue pendant presque quatre ans. Elle est revenue vivre chez sa mère au moment de sa réinsertion sociale. Ayant un dossier criminel pour usage de drogues, elle a été suivie par une agente de probation qui lui offrait beaucoup de soutien. Elle a aussi été appuyée dans ses démarches par un Carrefour Jeunesse Emploi et surtout par le Centre de placement spécialisé d'une maison de réhabilitation pour toxicomanes. Un agent de ce centre a travaillé étroitement avec elle pour l'aider dans sa recherche d'emploi. Au moment de l'entrevue, elle travaillait depuis 1 an : les premiers six mois en aménagement paysager et les derniers à confectionner des salades dans une fruiterie. Elle a repris des cours à l'éducation des adultes, mais a trouvé l'expérience longue et pénible. Elle songe obtenir une équivalence de niveau secondaire et à faire un DEP dans un domaine qui n'est pas encore précisé.

Le cas d'une jeune femme (54-SGF1Q) qui a quitté l'école en 5<sup>e</sup> secondaire général et qui a toujours voulu devenir comédienne est typique du deuxième sous-groupe. Comme elle avait complété ses études primaires et débuté ses études secondaires en anglais, elle maîtrisait mal

le français. Ayant la quasi-certitude de ne pas admise au cégep, elle a entrepris des études en art dramatique dans une école privée, parallèlement à divers emplois. Après avoir occupé au Québec un emploi en décoration intérieure, elle a séjourné deux ans dans une ville de l'ouest canadien, vivant de différents métiers comme la garde d'enfants, un emploi dans le domaine de la construction ou comme réceptionniste obtenu en vertu de son bilinguisme. De retour au Québec, après une période de chômage, elle a été agente de téléconférence à temps partiel. Elle a travaillé dans des bars et a pris une formation de barmaid qui lui a donné accès à un emploi mieux rémunéré tout en passant moins de temps au travail. Au moment de l'entrevue, elle bénéficiait d'une aide dans le cadre du programme « Jeunes Volontaires » qui lui a permis de fabriquer son portfolio d'artiste, de suivre des cours à l'École du cirque et d'autres formations en établissement privé. Elle comptait s'inscrire à une session de formation en *casting* pour prendre de l'expérience devant les caméras : « Pour moi, le travail que je veux faire c'est être actrice, faire de la figuration, des « pub » et tout ça. [...] Pour moi, travailler comme barmaid ou serveuse ou pour une compagnie de téléphone, c'est une façon d'utiliser le système, de travailler un ou deux jours par semaine à faire un peu d'argent et de consacrer le reste de ma semaine à étudier, à essayer d'atteindre mes buts ».

- 18 Une minorité de jeunes vivait *en marge du marché du travail* (quatrième type). Certains étaient sans emploi au moment de la collecte des données, recevaient des prestations d'aide sociale ou n'avaient qu'un emploi à temps partiel qui ne leur permettait pas de subvenir à leurs besoins, ni de réaliser des projets de vie avant un certain temps ou sans une aide extérieure pour diverses raisons : (a) certains n'avaient jamais travaillé depuis la sortie de l'école ou avaient eu des emplois "au noir" ou encore ne pouvaient se maintenir en emploi pour des raisons de santé ou d'usage abusif de drogues ; (b) après une période de travail, d'autres avaient dû prendre un temps d'arrêt pour se réhabiliter de leur dépendance à la drogue ou se remettre d'une dépression causée par un excès de travail et tenter alors de s'orienter sur une voie qui leur conviendrait mieux ; (c) pour la plupart, l'emploi occupé à temps partiel servait en grande partie à augmenter les prestations d'aide sociale ou, encore, ne permettait pas d'accéder à l'autonomie financière.

Le cas d'un jeune homme de la formation professionnelle (334-SPM2M) ayant des problèmes découlant de l'usage abusif de drogues illustre ce type. C'est d'ailleurs la raison de son départ de l'école puisqu'il a séjourné deux mois à l'hôpital au cours de l'été précédant son abandon scolaire. Depuis ce temps, il vit des prestations de l'aide sociale et semble avoir de la difficulté à entrer en contact avec d'autres personnes que ses parents. Il aimerait revenir aux études et devenir détective privé.

Une jeune femme provenant de la formation semi spécialisée (40-SPF2Q) n'a jamais pu intégrer le travail à cause de problèmes de santé physique majeurs (maux de dos chroniques et maladie de Crohn). Elle croit qu'elle pourrait le faire si la durée du travail par semaine était moins longue et si l'emploi lui permettait de ne pas toujours être dans la même posture. Sa santé qui s'est dégradée dès son jeune âge explique en grande partie ses problèmes scolaires. S'ajoute à cela l'éducation familiale qui s'est faite tant en italien qu'en français. Elle a tenté un retour à l'éducation des adultes, mais ses absences répétées n'étaient pas tolérées. Comme elle fait régulièrement des séjours à l'hôpital, on l'a éliminée de la formation. Elle aimerait accéder à un emploi à temps partiel où elle serait en contact avec le public, notamment dans le domaine du tourisme. Son agente de l'aide sociale essaie de l'aider, mais elle ne voit pas plusieurs issues à court terme.

Une autre femme de la formation générale (79-SGF2Q) qui a quitté l'école à seize ans alors qu'elle était enceinte, a été classée sous ce type. Elle avait aussi des difficultés d'apprentissage dues en partie à des problèmes de langue suite à son émigration récente d'un pays européen. Dès le primaire, elle a doublé deux années. Elle prévoyait s'inscrire en formation semi-professionnelle au cours de l'année qui a suivi son départ. En outre, elle a vécu des moments difficiles avec un conjoint violent, grand consommateur d'alcool et de drogues. Un an après la naissance de sa fille, elle a commencé un travail de femme de chambres à temps partiel qui lui permet d'ajouter un revenu à ses prestations de l'aide sociale. Au moment de l'entrevue, elle venait de se séparer de son conjoint et profitait de sa nouvelle vie. Elle entrevoit éventuellement un retour aux études lorsque sa fille ira à l'école dans l'optique de devenir réceptionniste dans un grand hôtel et de mettre à profit ses connaissances de plusieurs langues (portugais, anglais, espagnol et français).

- 19 La singularité des cheminements et des situations fait en sorte que chaque type peut donner l'image d'un amalgame de cas disparates, en particulier en ce qui concerne le quatrième type.

Cette diversité sert plutôt à illustrer la variété des trajectoires qui conduisent à une insertion rapide et réussie ou à des difficultés sans nombre qui peuvent conduire à l'échec ou qui, même dans ce dernier cas, montrent la réversibilité du parcours vers un avenir professionnel plus prometteur.

## Le rapport au temps au moment de l'interruption des études

- 20 Au moment de l'interruption des études, la très grande majorité de jeunes de notre échantillon était orientée principalement vers le présent. Toutefois, ce rapport prenait différentes formes.
- 21 Pour certains, des événements hors ou en partie hors de leur contrôle, les ont plus ou moins contraints de se définir de façon presque inattendue par rapport au présent ou à très court terme. Ce sont ceux, notamment, qui avaient eu des problèmes de santé physique ou mentale, une grossesse non planifiée, et qui avaient dû prendre la décision d'interrompre leurs études (voir les cas 32-SGF2Q et 40-SPF2Q déjà cités). Quelques-uns n'ont pas eu à prendre eux-mêmes cette décision: ils ont tout simplement été exclus de l'école pour indiscipline. Les jeunes de ce sous-groupe ont été plus ou moins forcés de s'inscrire dans le court terme. Dans le cas des autres sous-groupes, le rapport au présent ne comportait pas cet élément de contrainte ou ne découlait pas d'un « accident malencontreux ».
- 22 Dans le deuxième sous-groupe, le rapport au temps était associé à une disposition qui, tout au long de leurs études, leur faisait apprécier le bon temps passé à l'école avec leurs pairs, les pratiques de sociabilité entre amis. Ils valorisaient ce plaisir de se retrouver entre eux au détriment d'un investissement dans leurs études au point de se désintéresser de la formation reçue à l'école, d'en subvertir les buts, et, finalement, de vouloir interrompre leurs études. Pour certains, cette disposition était alliée à la consommation de drogues. Cette identification au groupe de pairs en a amené certains à développer des attitudes de défiance vis-à-vis de l'autorité des enseignants et de la direction de l'école. Cette dynamique a pu renforcer leur inconfort à l'école et les conforter dans leur opinion qu'ils n'y avaient plus leur place. Cette disposition correspond à ce que des auteurs américains (Clark, 1962) ont, dès les années soixante, étiqueté comme une « sous-culture du plaisir » (*fun subculture*) de l'école secondaire.

« J'ai toujours eu de la difficulté en français. Mais je ne peux pas utiliser ça comme excuse. J'ai commencé à prendre de la drogue, à fumer du pot, puis du hash. Ça ne me tentait plus d'aller à l'école. J'étais pas mal gelé (...) Et puis tu vois les autres sur le marché du travail et qui gagnent \$7.00 de l'heure alors que, toi, tu es assis en classe et tu trouves ça bien plate. Tu te dis que tu serais mieux d'aller travailler avec une pelle. Au moins tu pourrais t'acheter toutes les petites « gugusses » que tu voudrais (...). Aller travailler, c'était dur, mais au moins j'avais quelque chose à la fin. Au bout de la semaine, j'avais de l'argent dans les mains. Je l'avais tout de suite le cadeau que j'aurais eu à l'école à la fin de l'année seulement. Je l'avais tout de suite, au lieu d'entendre toujours la même affaire [...] Attends ! continue l'école, attends un peu, tu vas l'avoir. » (638-SPM2O)

« C'est là que ça commencé à mal aller. Je voyais trop les amis, les « chums », puis on allait à l'école pour « foirer », pratiquement pour voir les « chums », puis après ça on dirait que les cours passent au second plan. » (37-SGM2Q)

« J'ai eu plusieurs échecs personnels et scolaires. Il s'est passé un paquet de choses. Quand j'étais jeune, j'étais vraiment un trouble-fête. Je n'aimais pas la direction (de l'école). Je n'aime pas me faire diriger, me faire dire quoi faire, puis j'ai pas été chanceux par rapport à ça. [...] Ça m'a amené plusieurs problèmes dans ma vie personnelle tout au long de mon cheminement scolaire. Je pouvais tout dire. Je me croyais supérieur à tout le monde. J'étais influencé par des amis [...] J'aimais plus m'amuser, j'aimais plus avoir du « fun » qu'apprendre. Les professeurs étaient tellement sérieux qu'on avait de la misère à apprendre avec eux autres. Fallait être le genre « nerd ». Le professeur, quand il enseigne, ça devrait être comme un show. C'est pour ça qu'il y a plusieurs jeunes qui n'apprennent pas, ce n'est pas un *entertainment*. » (330-SPM1M)

23 Un troisième sous-groupe est composé de jeunes qui désirent entrer au plus tôt dans le marché du travail pour se payer des biens de consommation ou des loisirs qui ne sont pas facilement accessibles à la majorité des jeunes sans disposer d'un revenu sur lequel seuls des travailleurs à temps plein peuvent compter. Cette difficulté à différer des gratifications à court terme en a incité plus d'un à interrompre leurs études, notamment ceux qui ne trouvent pas au sein de l'école des moyens de se valoriser par l'atteinte des objectifs d'apprentissage ou qui sont perturbés par des problèmes familiaux.

« J'étais écoeurée d'apprendre et de ne pas gagner de l'argent [...] J'avais dans la tête de partir de chez nous. J'avais hâte de partir. » (352-SPF1M)

24 Les jeunes du quatrième sous-groupe ont trouvé un emploi dans l'entreprise où ils effectuaient leur stage de formation pratique ou dans l'entreprise pour laquelle ils travaillaient à temps partiel au cours de leurs études. Ils ont préféré saisir cette occasion plutôt que de reporter leur entrée dans le marché du travail au terme du programme d'études. Plusieurs en étaient d'ailleurs presque à la fin de leur programme de formation générale ou professionnelle.

25 Le rapport au présent a aussi pris la forme, à la fois d'une aversion pour les matières et les apprentissages qui n'avaient pas une portée pratique et utilitaire et d'une conviction de ne pouvoir développer à l'école des habiletés qu'ils pourraient faire valoir à très court terme dans le marché du travail. C'est ce qui a fourni à un cinquième sous-groupe de jeunes une justification pour interrompre leurs études avant l'obtention du diplôme parce qu'ils ne parvenaient pas à faire reconnaître les habiletés manuelles et les savoirs faire pratiques qu'ils maîtrisaient.

« J'étais plus attiré par l'école. Ce que j'apprenais, je ne pensais pas que ça allait me servir dans la vie [...] Maintenant, si je regarde ce que je fais, je me dis que les mathématiques, si je les avais écoutés (parents ou professeurs), ça m'aurait [...] aidé dans mon cheminement dans le marché du travail. [...] Tu développes des goûts dans l'adolescence, c'est ça qui fait que t'es plus attiré par l'argent. » (330-SPM1M)

26 Un autre sous-groupe se retrouvait dans un état d'indétermination et d'incertitude à cause de difficultés d'orientation professionnelle. Ils n'arrivaient pas à préciser leur projet professionnel, à maintenir leur motivation à poursuivre leurs études et avaient ainsi de la difficulté à se projeter dans l'avenir.

« J'étais inscrit à un programme de DEP en électricité de construction [...] Mais je ne savais pas dans quoi m'en aller. J'ai choisi ce programme parce que deux de mes amis s'y étaient inscrits. Il y en a un qui a quitté. Mais je ne me voyais plus dans ce domaine. Et puis j'ai trouvé une "job". J'ai même laissé cet emploi et pour revenir aux études. Mais j'ai eu des échecs dans deux cours. Je ne me voyais pas du tout dans la construction, puis comme électricien. » (500-SPM1M)

« J'avais toujours de bonnes notes et je n'avais pas de problème à l'école. [...] Mais je ne savais pas quelle orientation je devais prendre. J'ai pensé un temps m'inscrire en arts au Cégep, mais ce n'est pas ça qui donne une "job". Je me suis plutôt inscrit à un DEP en décoration pensant que j'aurais à faire beaucoup de dessin et que ce serait le "fun". Je l'ai commencé. Au bout d'un an, j'étais écoeuré. Je n'avais pas de mauvaises notes, mais ce n'est pas du tout ce que je voulais faire. » (46-SPM1Q)

27 Certains partageaient des caractéristiques de plus d'un sous-groupe, par exemple en participant à la sous-culture du « plaisir à l'école », en désirant accéder à des biens de consommation à court terme, ou en ayant une conception très utilitaire de l'école.

28 Une minorité seulement était orientée vers l'avenir. Cette orientation revêtait, elle aussi, diverses formes axées essentiellement sur l'emploi ou la formation. Paradoxalement, certains ont interrompu leurs études secondaires générales ou professionnelles à l'école publique parce qu'ils anticipaient qu'ils ne réussiraient pas à les compléter à cause de difficultés d'apprentissage dans certaines matières de base (français, mathématiques), d'un problème de motivation concernant ces matières qui ne leur apparaissaient pas suffisamment axées sur une

formation pratique ou d'un problème d'orientation professionnelle. Ce qui les distinguait des jeunes orientés principalement vers le présent, c'est le fait qu'ils avaient alors des projets précis à moyen et à long terme et déployaient des stratégies pour les réaliser. Ils ne quittaient pas l'école parce qu'ils étaient enfermés dans le présent, mais parce qu'ils avaient des projets qu'ils estimaient, à tort ou à raison, être davantage en mesure de réaliser en se retirant de l'école. C'est le cas notamment de deux jeunes qui, immédiatement après avoir quitté l'école publique, se sont inscrits dans une école privée.

Une jeune femme de la formation générale ayant fait son deuil de la poursuite d'études postsecondaires à cause de difficultés d'apprentissage majeures en français s'est inscrite dans une école privée de coiffure, et exerce ce métier de coiffeuse depuis la fin de cette formation (Cas d'une jeune femme « stabilisée » déjà cité, 22-SGF1Q).

Un jeune homme qui avait une conception très utilitaire de l'école et accordait peu d'importance à ses cours de formation générale a emprunté la même voie en s'inscrivant dans une école privée de formation pour opérateur de machinerie lourde et travaille dans ce domaine (« Jeune stabilisé », 332-SPM1M).

29 Ces deux individus avaient, avant même d'interrompre leurs études, un projet précis de formation qu'ils estimaient pouvoir mieux réaliser en dehors de l'école publique, et témoignaient ainsi d'une orientation vers l'avenir.

30 D'autres se sont avérés des stratèges habiles dans la construction d'un projet professionnel en dépit de difficultés d'apprentissage ou d'orientation ou autres qui les avaient amenés à interrompre leurs études. Ils ont aussi fait preuve, à leur façon, d'une orientation vers l'avenir au moment de quitter l'école.

C'est le cas d'un jeune homme qui a abandonné un premier programme de formation professionnelle en « électroménager » après s'être aperçu que ce domaine ne correspondait pas à ses intérêts. Il s'est immédiatement inscrit, dans le cadre de la formation des adultes, à des cours de mathématiques et de chimie de niveau secondaire en vue d'améliorer son dossier académique pour avoir plus de chances d'être admis dans un autre programme « sélectif » de formation professionnelle en « mécanique de moteur diésel » auquel il s'est effectivement inscrit, mais qu'il n'a pas non plus complété. Il a plutôt saisi l'occasion que lui présentait un programme gouvernemental d'aide à l'insertion qui lui a permis d'accéder par la suite à un emploi stable dans un domaine connexe dans une entreprise qui l'a aidé à compléter la formation nécessaire pour occuper cet emploi (cas du jeune « stabilisé » déjà cité, 48-SPM1Q).

C'est aussi le cas de la jeune femme « en situation précaire » déjà cité (54-SGF1Q) qui a quitté son programme de formation secondaire générale et qui a elle aussi eu recours à diverses stratégies en vue de monter un porte-folio témoignant de formations et d'expériences dans le domaine des arts de la scène afin de réaliser éventuellement son rêve de travailler dans le domaine du cinéma ou de l'audiovisuel.

31 Tout se passe comme si ces deux jeunes avaient plus ou moins rusé avec le système, s'étaient mobilisés pour réaliser un projet ou pour en bricoler un qui témoignait de leur orientation vers l'avenir dès leur sortie de l'école.

## **Le rapport au temps cinq ans après l'interruption des études**

32 Le rapport au temps de ces jeunes a-t-il changé cinq ans après l'interruption de leurs études ? La très grande majorité des jeunes ont maintenant un rapport au temps qui fait beaucoup plus de place à l'avenir. On ne s'étonnera pas que tous ceux qui, minoritaires, avaient ce rapport au temps à leur sortie de l'école ont continué de se projeter dans l'avenir. Et nous n'avons pas rencontré, parmi ceux-ci, de jeunes dont le rapport au temps soit passé de l'avenir au présent.

33 La grande majorité de ceux dont le rapport au temps était, au moment de l'interruption de leurs études, axé sur le présent, en sont venus à se définir par rapport à l'avenir. Pour plusieurs, ce futur est d'abord lié à l'emploi, allant du projet de se trouver un emploi s'ils sont en chômage,

à retourner dans le marché du travail s'ils s'en étaient retirés, à celui de changer d'emploi ou d'obtenir une promotion dans l'entreprise où ils travaillent. Certains rêvent même de créer leur petite entreprise ou de consolider la leur s'ils l'ont déjà fondée. Il se peut qu'à défaut de pouvoir s'appuyer sur un diplôme pour faciliter leur entrée dans le marché du travail, ces derniers avaient ou voulaient miser sur leur capacité de leadership et leur débrouillardise pour y parvenir. D'autres ont un projet précis de retour aux études à court terme alors que certains ne font qu'en évoquer un en termes vagues. Nombreux sont ceux qui ont des projets d'ordre plus personnel, notamment, former un couple, planifier la naissance d'un enfant s'ils sont déjà en couple, acheter une maison ou faire un long voyage. Quelques-uns parmi ceux qui ont réussi à se stabiliser rapidement dans le marché de l'emploi évoquent même la planification de leur retraite !

34 Comment expliquer ce changement dans le rapport au temps ? Il se peut que, pour certains, l'épreuve du marché du travail les ait amenés à embrasser un horizon temporel à plus long terme qui a pu revêtir diverses formes. Par ailleurs, il ne faudrait pas sous-estimer l'effet de l'âge et de la maturité : en cinq ans, ils sont passés de l'adolescence à l'âge adulte, certains ayant même des responsabilités familiales.

35 Une minorité se maintient dans un rapport au présent. Pour certains, c'est leur état de santé (physique ou mentale) ou un événement hors de leur contrôle au moment de l'interruption de leurs études qui les empêchent encore de se projeter dans l'avenir. D'autres se maintiennent dans le même type de disposition qui les incitait, au temps de leurs études, à savourer le moment présent entre pairs, à se laisser porter par les événements et à vivre au jour le jour. Ils ne semblent pas se distancier de cette sous-culture à laquelle ils s'identifiaient alors.

« J'ai tendance à vivre au jour le jour. Je n'aime pas voir le futur. J'aime mieux voir ce qui va arriver d'un jour à l'autre. Je suis un gars comme ça. (...) Peut-être parce que j'ai peur de savoir ce qui va arriver plus tard. Je ne sais pas vraiment j'ai toujours été comme ça. Je ne planifie rien d'avance, c'est tout. Tout ce qui vient, je vais le prendre à la place de planifier des affaires. » (Jeune « en situation précaire », 607-SGM2O)

« Je vis toujours au jour le jour, minute à minute, seconde à seconde. Je ne planifie jamais rien deux jours à l'avance parce que je ne sais même pas ce que je vais faire demain matin. Il est une heure moins quart et je ne sais pas ce que je vais faire à trois heures. » (Jeune « en situation précaire », 492-SGM1M)

36 Il est un aspect du rapport au temps que des jeunes ont abordé spontanément au cours des entrevues et qui a trait au rapport au passé, notamment au passé scolaire et à leur perception de leur décision d'interrompre leurs études. Leur expérience du marché du travail leur a fait prendre conscience de l'importance du diplôme ou, à tout le moins, de la nécessité d'acquérir une formation supplémentaire que certains se sont effectivement donnée après leur sortie de l'école. Plus de la moitié d'entre eux regrettent leur décision. Et il s'en trouve dans les quatre types de jeunes. Certains vont même jusqu'à reprocher à leurs parents de ne pas les avoir suffisamment « encadrés », de ne pas avoir assez insisté sur l'importance de poursuivre leurs études jusqu'à l'obtention du diplôme. Toutefois, plusieurs de ceux qui regrettent leur décision s'en sont tenus à un vague projet de retour aux études sans le réaliser, et plusieurs n'en ont tout simplement pas formulé.

37 D'autres n'ont, au contraire, exprimé aucun regret, et ont « assumé » leur décision d'interrompre leurs études. Parmi ceux-ci, certains avaient néanmoins un projet professionnel précis, étaient déterminés à le réaliser et ont aussi cherché à se donner un complément de formation. Plusieurs se sont accommodés de leur situation sans projeter un retour aux études. Enfin, certains ont assumé leur décision sous le mode de la bravade à l'égard des agents scolaires ou de leurs parents qui les avaient enjoint de poursuivre leurs études jusqu'à l'obtention du DES ou du DEP et sont fiers de montrer qu'ils sont parvenus à s'insérer dans le marché de l'emploi. Qu'ils regrettent leur décision ou qu'ils l'assument, nombreux sont

ceux qui sont très critiques à l'égard de leur expérience scolaire, de l'incapacité de l'école de s'adapter à divers types d'élèves, notamment ceux qui ont des aptitudes manuelles, et du caractère sélectif de l'école qui valorise surtout ceux qui ont des aptitudes intellectuelles et des aspirations qui les incitent à concevoir un projet d'études postsecondaires.

## Rapport au temps des quatre types de jeunes

38 Comme la très grande majorité des jeunes de notre échantillon se définissent par rapport à l'avenir cinq ans après l'interruption de leurs études, les quatre types de jeunes se différencient peu selon leur rapport au temps. Il y a cependant lieu d'indiquer quelques différences mineures. C'est chez les *jeunes stabilisés* qu'on retrouve presque tous ceux qui, au moment d'interrompre leurs études, étaient orientés vers l'avenir. Toutefois, l'un d'entre eux est encore en situation précaire cinq ans après sa sortie de l'école, le rapport à l'avenir n'étant pas garant d'une stabilisation rapide. Tous les *jeunes en voie de stabilisation* ont, après cinq ans, un rapport au temps axé sur l'avenir. Il en est de même des *jeunes en marge du marché du travail*. Ils ont peut-être d'autant plus tendance à se référer à l'avenir que c'est parmi eux que se retrouvait la plus grande proportion de ceux qui, à la suite de certains événements, avaient été contraints à se définir par rapport au présent au moment de l'interruption de leurs études. C'est chez les *jeunes en situation précaire* qu'on observe la plus grande proportion de ceux qui ont conservé un rapport au temps axé sur le présent même s'il y en a aussi parmi ceux qui se sont *stabilisés*. Tout se passe comme si le rapport au présent n'était pas incompatible avec le processus de stabilisation rapide dans le marché de l'emploi même s'il est par ailleurs associé au fait de se trouver en situation précaire.

39 Par ailleurs le regret d'avoir interrompu leurs études se retrouve chez les quatre types de jeunes, mais en proportion plus élevée chez ceux qui sont encore *en marge du marché du travail*. Cependant, les différences entre les quatre types ne sont pas très accentuées.

40 On aurait pu s'attendre à ce qu'au moment de l'interruption de leurs études, ceux qui se sont stabilisés aient été en plus grande proportion axés sur l'avenir d'une part, et que ceux qui étaient alors orientés vers le présent ne réussissent pas à se stabiliser en aussi grande proportion. Mais la relation entre le rapport au temps et la stabilisation n'apparaît pas aussi symétrique. C'est que cette forme de structuration des attitudes ne constitue qu'une des variables associées à l'insertion professionnelle. D'autres analyses effectuées à partir du même échantillon (Gauthier *et al.*, 2004 ; Trottier *et al.*, 2005), ont mis en relief l'influence de la filière de formation et du nombre d'années de scolarité complétées sur l'insertion : les jeunes de la formation professionnelle ont réussi à se stabiliser en plus grande proportion que ceux de la filière générale. Il en est de même de ceux qui ont complété la 4<sup>e</sup> secondaire ou atteint la 5<sup>e</sup> secondaire sans la compléter comparativement à ceux qui n'y sont pas parvenus. De plus, de nombreuses autres variables peuvent influencer l'accès à l'emploi et l'insertion professionnelle : l'expérience professionnelle et les compétences acquises en dehors des systèmes éducatifs et productifs (participation à des activités de bénévolat ou à des organismes communautaires), le réseau de relations sur lequel les jeunes peuvent s'appuyer ou non dans leur recherche d'emploi, le segment du marché du travail (primaire ou secondaire) auquel ils cherchent à s'insérer, les catégories d'emplois auxquelles ils ont accès, la conjoncture économique, les facteurs de discrimination systémique, la concurrence entre les sortants, diplômés ou non, de la formation initiale et les travailleurs ou les chômeurs expérimentés, la réglementation du travail qui peut favoriser les travailleurs en place, les politiques d'emploi et les programmes d'aide à l'insertion (Trottier *et al.*, 2002).

## Conclusion

41 L'analyse a montré qu'au moment où ils ont interrompu leurs études secondaires, la grande majorité des jeunes de notre échantillon avaient un rapport au temps axé sur le présent et que,

dans certains cas, ils avaient été plus ou moins contraints par des circonstances de se définir ainsi. Pour certains, au contraire, c'est parce qu'ils étaient orientés vers l'avenir qu'ils ont, paradoxalement, interrompu leurs études. C'est cette orientation qui les a amenés à déployer des stratégies pour contourner l'obstacle que représentait, à leurs yeux, le système scolaire dans la réalisation de leurs objectifs. Ce dernier résultat illustre assez bien jusqu'à quel point des jeunes peuvent devenir les acteurs de leur cheminement scolaire et de leur insertion professionnelle en dépit des contraintes qui leur sont imposées par le système scolaire, le marché du travail ou les circonstances de la vie.

42 Par ailleurs, l'analyse de leur rapport au temps a mis en relief que ce dernier fait partie d'une configuration d'éléments, notamment de la dynamique des interactions entre élèves au sein de l'école, du rapport à l'école et d'une sous-culture scolaire ou adolescente qu'il y aurait lieu de mieux décoder. Certes, leur propension à se définir en fonction du présent peut être influencée par les transformations de la société salariale et de l'instabilité qu'elle suscite. Celle-ci peut faire en sorte qu'il soit plus difficile qu'auparavant de se projeter dans l'avenir. Il ne faudrait pas cependant négliger cet ensemble de facteurs plus immédiatement liés à la dynamique de l'école et aux sous-cultures scolaires dont des auteurs ont démontré la pertinence dès les années soixante bien avant les transformations de la société salariale. Ceci ne veut pas dire que les changements du monde du travail ne peuvent pas se conjuguer avec des éléments d'une sous-culture scolaire, ni même en exacerber l'effet.

43 Il est aussi apparu que le lien entre le rapport au temps et l'insertion professionnelle n'est pas aussi étroit qu'on aurait pu l'anticiper. Ce dernier ne représente qu'une des variables associées à l'insertion. Nous n'avons d'ailleurs pas établi de lien de causalité entre les deux variables, notre objectif étant plutôt de dessiner le profil des quatre types de jeunes du point de vue de leur rapport au temps. Ce résultat ne diminue en rien la pertinence de prendre en considération cette dimension dans l'analyse de l'insertion. La nature du processus d'insertion implique une modification de l'emploi du temps des jeunes. Par ailleurs, le rapport au temps peut influencer la décision de poursuivre ou non ses études. Il a un impact certain sur le niveau et le type de scolarité complétée qui, eux, sont intimement liés à l'insertion. Nous avons aussi montré que le rapport au temps des jeunes s'est modifié au cours du processus d'insertion de sorte que leurs relations réciproques représentent une piste d'analyse à approfondir.

---

### **Bibliographie**

Bouchard P. (2003), *La Réussite scolaire comparée selon le sexe : catalyseur des discours masculinistes*, Ottawa, Condition féminine Canada

Castel R. (1995), *La Métamorphose de la question sociale, Une Chronique du salariat*, Paris, Éditions Fayard

Charlot B. (1999), *Le Rapport au savoir en milieu populaire. Une Recherche dans les lycées professionnels de banlieue*, Paris, Éditions Anthropos

Clark B. R. (1962), *Educating the Expert Society*, San Francisco, Chandler Publishing Company

Demazière D. & C. Dubar (dir) (1994), *L'Insertion professionnelle des jeunes de bas niveaux scolaires, Trajectoires biographiques et contextes structurels*, Documents synthèse no 91, Marseille, Centre d'études et de recherches sur les qualifications

Gauthier M., Hamel J., Molgat M., Trottier C., Turcotte C. et M. Vultur (2004), *L'Insertion professionnelle et le rapport au travail de jeunes qui ont interrompu leurs études secondaires ou collégiales en 1996-1997*, Étude rétrospective, Montréal, Institut national de la recherche scientifique

Mansuy M. et al. (2001), *Transitions entre le système éducatif et la vie active : chiffres clés sur la formation professionnelle dans l'Union européenne*, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes

- Mellouki M. (1984), *Temps, temps d'apprendre et itinéraire scolaire*, Thèse de doctorat, Québec, Université Laval
- Pirès A. (1997), « Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique », dans J. Poupard et al. (dir), *La Recherche qualitative, Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Montréal, Éditions Gaëtan Morin
- Pronovost G. (1996), *Sociologie du temps*, Paris, Éditions De Boeck et Laricie
- Spain A, Bédard L. & L. Paiement (2000), « Le travail au féminin : normalité ou marginalité », dans G. Fournier & B. Bourassa (dir), *Les 18 à 30 ans et le marché du travail. Quand la marge devient la norme...*, Québec, Presses de l'université Laval
- Trottier C. & M. Gauthier (2007), « Le cheminement scolaire et l'insertion professionnelle de jeunes qui ont interrompu leurs études secondaires au Québec », dans S. Bourdon & M. Vultur (dir), *Les Jeunes et le travail*, Québec, Presses de l'Université Laval
- Trottier C., Gauthier M. & C. Turcotte (2005), « Typologie de jeunes ayant interrompu leurs études du point de vue de leur insertion professionnelle », *Interações* 1, 99-124
- Trottier C., Vultur M. & M. Gauthier (2002), « Vocational integration and relationship to work among Quebec youths without high school diploma », dans L. Rouleau-Berger (dir), *Youth and Work in the Post-Industrial Cities of North America and Europe*, New York, Brill Academic Publishers
- Vernières M. (1993), *Formation, emploi, enjeu économique et social*, Paris, Éditions Cujas
- Vincens J. (1981), *Problématique générale de l'insertion dans la vie active*. Conférence prononcée au Colloque sur l'insertion professionnelle à la sortie des études postsecondaires, Louvain, Institut des sciences du travail, Université catholique de Louvain
- Vincens J. (1986), *L'Entrée dans la vie active. Quelques aspects méthodologiques et théoriques*, Toulouse, Centre d'études juridiques et économiques de l'emploi, Université des sciences sociales de Toulouse
- Vincens J. (1997), « L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle », *Formation Emploi*, 60, 21-36
- Vultur M, C. Trottier & M. Gauthier (2002), « Les jeunes Québécois sans diplôme : perspectives comparées sur l'insertion professionnelle et le rapport au travail », dans D.-G. Tremblay & L. F. Dagenais (dir), *Ruptures, segmentations et mutations du marché du travail*, Québec, Presses de l'Université du Québec

---

## Notes

1 Cet article s'inscrit dans le cadre d'une recherche subventionnée par le Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (Programme Action concertée sur le travail en mutation). Les membres de l'équipe sont Madeleine Gauthier, responsable, Jacques Hamel, Marc Molgat, Claude Trottier et Mircea Vultur, co-chercheurs, et Claire Turcotte, professionnelle de recherche.

2 Dans le système d'éducation québécois, la durée de l'enseignement primaire est de six ans et celle de l'enseignement secondaire de cinq ans, au terme desquelles les élèves accèdent au diplôme d'études secondaires générales (DES) ou professionnelles (DEP). Les élèves du secondaire peuvent s'orienter vers l'enseignement professionnel à partir de la quatrième année et obtenir en deux ans leur DEP conduisant à l'exercice d'un métier; ils peuvent aussi le faire après avoir obtenu leur DES et décrocher leur DEP en un an. Les élèves en difficulté d'apprentissage peuvent être orientés dès la troisième secondaire vers l'enseignement semi-spécialisé ne conduisant cependant pas à un DEP ou vers des cheminements particuliers de formation dès la première année. L'enseignement supérieur comprend deux secteurs : l'enseignement collégial et l'enseignement universitaire. L'enseignement collégial dispensé à 90 % dans des établissements publics, les Collèges d'enseignement général et professionnel (CÉGEPs), est lui-même subdivisé en enseignement préuniversitaire (deux ans) et technique (trois ans) et les étudiants doivent détenir au préalable le Diplôme d'études collégiales (DEC)

pour accéder à l'université. Le premier cycle de l'université (baccalauréat) est de trois ans. Les élèves sur lesquels porte cet article sont ceux de l'enseignement secondaire.

3 C'est à partir des entrevues que nous avons repérés ces exemples de projets.

4 Les chiffres et les lettres entre parenthèses renvoient pour chacun des exemples cités au numéro de code des entrevues.

---

### ***Pour citer cet article***

Référence électronique

Claude Trottier, Madeleine Gauthier et Claire Turcotte, « Insertion professionnelle et rapport au temps de jeunes ayant interrompu leurs études secondaires », *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, mis en ligne le 21 juin 2007. URL : <http://sociologies.revues.org/index212.html>

---

### ***À propos des auteurs***

#### **Claude Trottier**

Professeur associé, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Québec, Canada - [Claude.Trottier@fse.ulaval.ca](mailto:Claude.Trottier@fse.ulaval.ca)

#### **Madeleine Gauthier**

Professeure titulaire, Observatoire Jeunes et Société, INRS-Urbanisation, Culture et Société, Québec, Canada - [Madeleine\\_Gauthier@UCS.INRS.ca](mailto:Madeleine_Gauthier@UCS.INRS.ca)

#### **Claire Turcotte**

Professionnelle de recherche - [turcla@videotron.ca](mailto:turcla@videotron.ca)

---

### ***Résumé / Abstract / Resumen***

Que deviennent, sur le marché du travail, les jeunes qui ont interrompu leurs études secondaires cinq ans après leur sortie de l'école ? Dans quelle mesure leur décision d'interrompre leurs études était-elle liée à leur façon de se définir par rapport au présent comme certaines études ont déjà tenté de le montrer ? Leur orientation par rapport au temps (présent ou futur) a-t-elle changé au cours de ces cinq années ? L'objectif de l'article est de présenter les résultats d'une recherche qualitative effectuée à partir d'entrevues semi-structurées sur l'insertion professionnelle et le rapport au temps de jeunes qui ont interrompu leurs études secondaires au Québec. Nous définirons tout d'abord nos perspectives théoriques sur l'insertion professionnelle et le rapport au temps. Puis, nous décrirons les quatre types de jeunes que nous avons construits du point de vue de leur insertion, leur rapport au temps au moment où ils ont quitté l'école et cinq ans après l'interruption de leurs études. Enfin nous vérifierons si ces quatre types de jeunes avaient une façon différente de se situer par rapport au temps.

**Mots clés :** insertion professionnelle, rapport au temps, jeunesse, scolarisation, interruption des études

#### ***Vocational integration and time orientation of secondary school leavers***

What happens to secondary school leavers in the labor market five years after they left school? To what extent is their decision to drop out associated with a present time orientation as some studies have already showed? Has their time orientation (present or future) changed over five years? The objective of the article is to present the results of a qualitative research based on semi-structured interviews on the vocational integration and the time orientation among Quebec secondary school leavers. We will first define our theoretical perspectives on the vocational integration and the time orientation. Then we will describe the four types of youth

we have constructed from the point of view of their vocational integration, and the results on their relationship with time. Finally, we will examine whether the four types of youth have different time orientation.

*Inserción profesional y relación que mantienen con el tiempo los jóvenes que han interrumpido sus estudios secundarios*

¿Qué sucede, en el mercado laboral, con los jóvenes que han interrumpido sus estudios secundarios a los cinco años de haber tomado esta determinación? ¿En qué medida estaba su decisión de abandonar los estudios ligada a su manera de definirse con relación al presente, como algunos estudios han tratado de demostrarlo? ¿Ha variado, en el transcurso de estos cinco años, su orientación con relación al tiempo (presente o futuro)? El objetivo de este artículo es presentar los resultados de una investigación cualitativa llevada a cabo a partir de entrevistas semiestructuradas acerca de la inserción profesional y la relación con el tiempo que mantienen los jóvenes que han interrumpido sus estudios secundarios en Quebec. En primer lugar, definiremos nuestras perspectivas teóricas sobre la inserción profesional y la relación con el tiempo. Luego describiremos los cuatro tipos de jóvenes que hemos elaborado desde el punto de vista de su inserción y su relación con el tiempo en el momento en que desertaron la escuela y cinco años tras la interrupción de sus estudios. Por último, comprobaremos si estos cuatro tipos de jóvenes tenían una manera diferente de situarse con relación al tiempo.