

**JE TRAVAILLE, TU ÉTUDIES,
NOUS SOMMES ÉTUDIANTS**

**La conciliation études/travail
chez les étudiants et les étudiantes
de premier cycle de l'Université Laval**

Par
Mylène Jetté

Mémoire présenté
à la Faculté des études supérieures
de l'Université Laval
pour l'obtention
du grade de maître ès arts (M.A.)

Département de sociologie
Faculté des sciences sociales
Université Laval

Mars 2001

RÉSUMÉ

Les étudiants universitaires de premier cycle qui concilient études à temps plein et travail à temps partiel sont légions dans les universités québécoises. Au quotidien, comment cette expérience est-elle vécue par les étudiants? Quel sens lui attribuent-ils ? Une analyse compréhensive des parcours scolaires et professionnels de onze étudiants a permis de rendre compte de cette expérience singulière. Il ressort de cette analyse que les significations accordées aux expériences professionnelles sont fortement influencées par les conditions de vie des étudiants. Les perceptions des étudiants à l'égard de leurs études sont notamment marquées par leurs expériences sur le marché du travail. La manière dont les étudiants concilient études/travail est teintée par leur rapport aux études et au travail.

REMERCIEMENTS

Je tiens sincèrement à remercier Andrée Fortin et Romaine Malenfant, respectivement directrice et co-directrice de ce mémoire de maîtrise. Souvent similaires, parfois contradictoires, leurs remarques judicieuses et leurs commentaires pertinents ont été des plus appréciés tout au long de cette recherche. Je voudrais également remercier l'équipe RIPOST (recherches sur les impacts sociaux, organisationnels et psychologiques du travail) dirigé par Romaine Malenfant pour les facilités d'ordre techniques dont j'ai bénéficié et pour le soutien financier à ne point négliger. Andrée Larue et Martin April, membres de l'équipe RIPOST, merci pour votre soutien et vos commentaires. A ma famille et à Claude, merci pour vos encouragements chaleureux et votre soutien indéfectible.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	1
Chapitre I : La pratique études/travail : un phénomène aux visages multiples	4
1.1 L'éclatement et la diversification des modèles étudiants.....	7
1.2 Une insertion professionnelle plus ardue.....	11
1.3 Les questions de recherche.....	12
1.4 Être étudiant : un statut équivoque	13
1.4.1 Le rapport aux études : une notion plurielle.....	14
1.4.2 Le rapport au travail et les logiques d'action	18
Chapitre II : Méthodologie	19
2.1 Population visée.....	19
2.2 Profil des personnes interrogées.....	20
2.3 Collecte de données.....	23
2.4 Techniques d'analyse.....	24
Chapitre III : Parcours scolaires et professionnels : des récits en parallèle	26
3.1 Au boulot...très tôt et pour longtemps : les expériences professionnelles des étudiants..	26
3.1.1 Des trajectoires plutôt stables.....	27
3.1.2 Des trajectoires plus diversifiées.....	29
3.2 Aux études...pour le meilleur et pour le pire : les cheminements scolaires des étudiants	32
3.2.1 Des trajectoires linéaires.....	33
3.2.2 Des trajectoires « atypiques ».....	34
3.2.3 Des trajectoires discontinues.....	35
3.3 Les trajectoires professionnelles et scolaires : une mise en parallèle.....	36

Chapitre IV : Étudier...travailler...quelques représentations	39
4.1 Une expérience juvénile : celle de travailleur	39
4.1.1 Les « hédonistes »	40
4.1.2 Les « rationnels »	41
4.1.3 « D'hédoniste » à « rationnel » : le cas d'Éric	43
4.1.4 Les « prolétaires »	44
4.1.5 «D'hédoniste » à « prolétaire » : le cas de Caroline	45
4.1.6 Devenir « prolétaire » : le cas d'Annie	46
4.2 Une expérience étudiante.....	48
4.2.1 Du secondaire au collégial : un passage obligé.....	48
4.2.2 Du collégial à l'université : des choix plus éclairés.....	48
4.2.2.1 Les « passifs ».....	50
4.2.2.2 Les « visionnaires ».....	51
4.2.2.3 Le second choix	53
4.2.3 Les expériences scolaires et les rapports sociaux.....	53
Chapitre V : Concilier études et travail : une expérience singulière	57
5.1 « Si j'avais pas travaillé, je n'aurais pas plus étudié » : la conciliation études/travail au collégial.....	57
5.2 La conciliation études/travail à l'université : une expérience difficile.....	59
5.3 La conciliation : ses stratégies	63
Conclusion.....	65
Bibliographie.....	68
Annexe A : Schéma d'entrevue	73

LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX

Tableau 1 :

Profil des répondants selon les critères de sélection retenus21

Tableau 2 :

Répartition des répondants cumulant plus d'un emploi
selon le domaine d'études et le type d'emploi occupé22

Tableau 3:

Typologie des trajectoires scolaires.....33

INTRODUCTION

L'importance que revêt le travail salarié dans les sociétés occidentales aux yeux des individus qui les composent n'est plus à prouver. Malgré les annonces prophétiques de certains, « l'émergence de la société des loisirs » et la « fin du travail » sont des concepts qui résonnent peu au sein des consciences individuelles. Détenir un emploi est encore aujourd'hui synonyme de réalisation de soi et surtout d'intégration sociale (MÉDA, 1995). Est-ce cette importance accordée au travail rémunéré dans nos sociétés qui explique l'entrée de plus en plus précoce des jeunes sur le marché du travail ? La généralisation progressive de la pratique études/travail au sein des populations étudiantes constitue en effet un phénomène qui a fait couler beaucoup d'encre. Elle a entre autre été l'objet de nombreux débats sur la place publique au cours des dernières années au Québec ; ceux-ci portant d'abord sur la signification réelle à accorder à l'expansion de cette pratique et ensuite, sur l'ampleur de ses effets.

Certains, comme les associations étudiantes, ont vu dans la hausse de la pratique études/travail un exemple manifeste de la détérioration générale des conditions financières des étudiants. Elles l'ont utilisée afin de servir leur cause habituelle - celle du gel des frais de scolarité - en vue de réclamer haut et fort un réajustement du programme des prêts et bourses. D'autres ont vu dans la croissance du phénomène de l'occupation d'un emploi un indice patent de la dévaluation générale des études postsecondaires et ce, au profit de l'exercice d'une activité rémunérée. Il n'en fallait pas plus pour que certaines organisations dont le Conseil supérieur de l'éducation et le Conseil de la famille réclament à grands cris auprès du gouvernement en place un resserrement des exigences scolaires afin que l'école redevienne le milieu de vie - le seul et l'unique - où les jeunes doivent se sentir valorisés. Plusieurs ont mentionné qu'à l'instar d'autres groupes sociaux, les jeunes ont voulu accéder à la « société de consommation » et à ses bienfaits (SIMARD, 1990). D'ailleurs, ceux-ci sont aujourd'hui considérés comme un groupe de consommateurs à part entière et, à ce titre, ils sont ciblés par de multiples publicités. Enfin, certains précisent que ce sont les changements survenus dans la structure de l'économie - sa tertiarisation - qui ont eu comme effet direct de faciliter l'accès des jeunes étudiants au marché du travail en créant des emplois exigeant peu de qualifications (VIGNEAULT, 1993).

Quoi qu'il en soit, l'attrait qu'exerce le marché du travail sur les jeunes demeure une réalité incontournable, l'exercice d'un travail rémunéré parallèlement à la poursuite des études débutant

quelquefois dès la scolarité secondaire. Les étudiants n'hésiteraient plus à sacrifier une partie de leur temps à l'activité rémunérée, d'où l'inquiétude face aux effets de cette pratique.

Certains ont vilipendé les effets de la pratique études/travail sur la réussite scolaire, allant même jusqu'à lui attribuer un rôle dans la hausse du décrochage scolaire. D'autres, moins alarmistes, se sont interrogés sur les impacts de l'occupation d'un emploi sur le déroulement des études, sur le temps consacré à soi - loisirs, activités sportives - et sur celui consacré aux autres - famille, amis, vie amoureuse -. Enfin, certains se sont questionnés sur l'effet d'occuper un emploi à temps partiel - souvent précaire et mal rémunéré - sur les perceptions des jeunes à l'égard du marché du travail en général (HAMEL, 1999).

D'autres ont tenté de faire la part des choses en mettant de l'avant les avantages à retirer d'une entrée précoce sur le marché du travail, à savoir l'acquisition de connaissances diverses, une perception plus juste du marché du travail, le développement de certaines habilités et de compétences tels que l'autonomie, le sens des responsabilités, etc (CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, 1992).

Plusieurs recherches ont été entreprises afin de rendre compte de cette nouvelle réalité. Les études se sont empilées à un rythme effréné donnant l'heure juste sur plusieurs points, mais laissant dans l'ombre certaines questions notamment celles relatives à la conciliation études/travail : comment les étudiants vivent-ils cette expérience au quotidien ? Comment s'est-elle construite ? Quel sens lui donnent-ils ?

L'idée d'entreprendre une étude qualitative portant sur la conciliation études/travail chez les étudiants de premier cycle de l'Université Laval nous est apparue fort intéressante dans la mesure où rarement, pour ne pas dire jamais, avait-on abordé la pratique études/travail dans une perspective compréhensive et qualitative. Le choix des étudiants de niveau universitaire apparaissait idéal, car nous voulions avoir accès à une population ayant conjugué depuis plusieurs années déjà études et travail, pouvant par le fait même jeter un regard éclairé sur ses expériences professionnelles et scolaires passées.

Le premier chapitre porte sur les principales explications relatives à l'émergence et à la progressive généralisation de la pratique études/travail. Il présente ensuite le contexte dans lequel ce phénomène a pris naissance soit celui des transformations survenues à la fois dans le monde de l'éducation et du travail. Après avoir posé avec plus de précision les interrogations sur lesquelles se fondent ce mémoire, nous présentons le cadre théorique utilisé. Le second chapitre précise les orientations

méthodologiques de la recherche en présentant la population visée par l'étude, le déroulement du terrain et la technique d'analyse de données utilisée. Un bref portrait des personnes interrogées permet de clore ce chapitre. Le troisième chapitre est consacré aux descriptions des trajectoires scolaires et professionnelles des étudiants interrogés. Le quatrième chapitre analyse les représentations des étudiants à l'égard de leurs études et de leur activité rémunérée. Le dernier chapitre porte sur la conciliation études/travail au collégial d'abord et à l'université ensuite. Il présente les difficultés auxquelles les étudiants ont été confrontés lors de leur expérience de conciliation. Il se termine par une exploration des différentes stratégies mises en place afin de pallier aux difficultés rencontrées.

CHAPITRE 1

La pratique études/travail : un phénomène aux visages multiples

Le phénomène du travail durant les études n'est pas nouveau, car il y a toujours eu des étudiants travaillant tout en poursuivant leurs études. Ce qui est nouveau, c'est l'ampleur que cette pratique a connu au cours des dernières années au Québec (ROBERGE, 1997). Le taux d'activité des étudiants québécois n'a cessé de grimper depuis le milieu des années 1970 (GAUTHIER, 1997). À titre d'exemple, en 1996, un étudiant universitaire sur deux travaillait, tous cycles et régimes d'études confondus, comparativement à un étudiant sur trois vers la fin des années 1970 (SALES *et al.*, 1996 ; DANDURAND ET FOURNIER, 1979). La combinaison études/travail semble devenue courante, un genre de vie plus répandu (GAUTHIER, 1990). Les facteurs expliquant sa généralisation progressive au sein des populations étudiantes ont fait l'objet de plusieurs spéculations, comme en fait foi cette citation :

Ce fait trouve-t-il une explication dans une économie qui aurait des caractéristiques spécifiques, dans l'insuffisance des ressources d'aide aux étudiants, dans l'origine sociale des étudiants qui obligerait ceux-ci à travailler pendant leurs études, dans une culture de travail différente ou dans des besoins de consommation ou d'autonomie plus affirmés? (GAUTHIER, 1990 : 19).

Des facteurs d'ordre économique, éducationnel et culturel peuvent en effet être à l'origine de la progression de la pratique études/travail au sein des populations universitaires. Au plan économique, l'expansion du secteur tertiaire de l'économie au cours des années 1960 au Québec a certainement contribué à l'intensification du phénomène. En effet, les emplois créés dans ce secteur économique exigent peu de compétences et une main-d'œuvre flexible. Les populations étudiantes apparaissent toutes désignées pour combler de tels emplois (VIGNEAULT, 1993). Plusieurs études empiriques confirment cette assertion en mentionnant que la plupart des emplois détenus par les étudiants tant de niveau secondaire que de niveau collégial ou universitaire se retrouvent dans le secteur tertiaire (SALES *et al.*, 1996 ; VIGNEAULT, 1993 ; BEAUCHESNE et DUMAS, 1993).

Certains changements survenus dans le monde de l'éducation ont pu également contribué à l'expansion de cette pratique. L'élargissement de l'accès aux études est l'un de ces facteurs. Avec l'augmentation des effectifs étudiants et la conjoncture économique difficile, l'obtention d'un diplôme n'équivaut plus automatiquement à celui d'un emploi. Ainsi, la prolongation des

études devient une solution envisagée par plusieurs jeunes pour augmenter leurs chances de décrocher un emploi. Cependant, qui dit hausse de la durée de la fréquentation scolaire, dit augmentation des dépenses. L'occupation d'un emploi durant les études devient un moyen de pallier la hausse des frais reliés à la prolongation des études.

De plus, avec la démocratisation et l'accessibilité accrues à l'enseignement supérieur, la composition de la population étudiante s'est diversifiée au point de devenir de plus en plus hétérogène. Selon Gareau (1987), cette hétérogénéité s'est traduite par une diversification des modes de vie étudiants et, par conséquent, a contribué à la mise en place de la pratique études/travail. En effet, la présence de plus en plus marquée d'étudiants adultes, inscrits à temps partiel ou provenant de différentes filières scolaires a certainement contribué à diversifier les manières de vivre sa vie d'étudiant.

L'instauration du régime des prêts et bourses est un autre facteur suggéré pour expliquer la croissance de la pratique études/travail. Ce régime suppose en effet que l'étudiant participe en partie au financement de ses études. Ainsi, ce programme contribue indirectement à encourager le travail des étudiants pour qu'ils financent eux-mêmes leurs propres études. Duchesne résume ainsi cette idée : « Impulsé à la fois par la désagrégation progressive des liens familiaux et par l'essor du système de l'éducation et quasi exigé par les mécanismes institués pour l'obtention des prêts et bourses, l'emploi devient désormais une nécessité à laquelle les étudiants recourent pour compléter une partie de plus en plus large de leur reproduction » (DUCHESNE, 1989 : 152). À prime abord, l'étude empirique d'Arnaud Sales et ses collègues menée auprès d'un échantillon représentatif d'étudiants universitaires de premier, deuxième et troisième cycles, étudiant à temps plein et à temps partiel, semble mettre en doute cette hypothèse. En prenant en considération l'aide financière gouvernementale, l'étude de Sales établit que 38,3 % des bénéficiaires du régime des prêts et bourses travaillent contre 48,9 % chez les non bénéficiaires. Des résultats similaires sont établis dans la recherche de Poirier (1991) effectuée auprès d'étudiants de premier cycle de l'université du Québec à Montréal. Il faut cependant rappeler que le régime des prêts et bourses ne permet pas à l'étudiant de cumuler plusieurs sources de revenus sans pénalité. Ainsi, certains étudiants choisissent de ne pas travailler durant l'année scolaire, et ce, pour un revenu équivalent.

La dévalorisation des études peut être un autre facteur qui explique la hausse du travail salarié chez les étudiants. Avec la massification de l'enseignement supérieur et son accessibilité accrue, il se produirait, selon certains, une perte de la valeur du diplôme universitaire (PASSERON, 1990 ; GAUTHIER, 1997). Selon Poirier (1991), relativement à cette dévalorisation, il est possible que l'étudiant cherche une valorisation dans un autre rôle, notamment dans celui de travailleur. À ce propos, elle émet l'hypothèse que le rôle d'étudiant n'est peut-être pas

totalemment dévalorisé, mais qu'il doit être combiné à d'autres rôles pour ne pas l'être vraiment : « (...) si on dit souvent que les jeunes ne travaillent que pour consommer et qu'ils n'ont pas un réel besoin économique de travailler, on peut toutefois penser que le besoin, tout en n'étant pas économique, existe réellement mais qu'il est d'un autre ordre, soit celui de l'intégration et de la valorisation » (POIRIER, 1991 : 128).

Dans le même ordre d'idées, il y a également la théorie de l'éligibilité élaborée par Louis Lévy-Garboua qui postule que dans le contexte actuel de l'université de masse, il y a une diminution des bénéfices qu'un étudiant retire de son investissement dans l'éducation. Ainsi, ce modèle « (...) montre que lorsque s'amenuisent les avantages futurs que l'éducation était censée procurer, le nouvel équilibre est atteint par une réduction proportionnée du coût temporel des études, de manière à en conserver le taux de rentabilité pécuniaire » (LEVY-GARBOUA, 1976 : 64). L'éducation apportant moins qu'auparavant, il devient moins intéressant d'investir tout son temps dans ce domaine. L'occupation d'un emploi durant les études permet d'investir du temps dans une activité procurant des gains immédiats.

Enfin, d'autres attribuent l'expansion de cette pratique à des changements d'ordre culturel. Selon Greenberger et Steinberg (1986), la croissance de la pratique études/travail s'expliquerait par la convergence des quatre facteurs suivants : les récents changements au sein de la société américaine au plan économique et occupationnel, l'idéologie liée à l'incidence positive du travail qui est fortement enracinée dans la société nord-américaine, l'héritage des années 1960 qui a encouragé la permissivité parentale et l'auto-gratification des jeunes et enfin, l'accentuation du matérialisme et de la consommation.

Les études empiriques effectuées sur le sujet démontrent que certaines variables ont une influence sur la pratique études/travail. Tel est le cas pour le domaine dans lequel l'étudiant poursuit ses études : les étudiants des sciences pures et appliquées et des sciences de la santé inscrits à temps plein occupent un travail rémunéré à temps partiel dans des proportions moins importantes que les étudiants des autres champs disciplinaires (POIRIER, 1991 ; SALES *et al.*, 1996). Le sexe est une variable qui pose problème : certaines études indiquent que les hommes travaillent dans des proportions plus élevées que les femmes, dans d'autres cas, c'est l'inverse qui est établi. Des études démontrent que les étudiants qui habitent toujours chez leurs parents travaillent dans des proportions plus grandes que ceux qui ont quitté le nid familial (POIRIER, 1990; SALES *et al.*, 1996). L'hypothèse selon laquelle les étudiants de provenance sociale modeste occuperaient des emplois dans des proportions plus élevées que leurs collègues de milieux plus aisés, elle est difficile à établir avec certitude ; les résultats des études divergent sur ce point (AUDET, 1995a ; SALES *et al.*, 1996 ; POIRIER, 1990 ; MORIN, 1995).

Les raisons invoquées directement par les étudiants pour justifier ce mode de vie sont quant à elle similaires d'une étude à l'autre. Par exemple, dans l'étude de Sales *et al.*, les raisons invoquées par les étudiants à temps plein tous cycles confondus pour occuper un emploi sont les suivantes : assurer ses besoins de base comme la nourriture et le logement (35 %), payer les loisirs et les sorties (30,1%) payer les frais de scolarité et le matériel scolaire (26,9 %), faire vivre sa famille (4,2 %), acheter d'autres biens (3,8%). De plus, au premier cycle, 43,5 % des étudiants estiment que leur revenu d'emploi est indispensable à la poursuite de leurs études tandis que cette proportion grimpe à 74,8 % chez les étudiants des cycles supérieurs. Dans l'étude de Poirier (1991), les motifs invoqués par les étudiants sont les suivants : le maintien d'un style de vie (29 %), l'insuffisance des autres sources de revenus pour combler les besoins de base (28,4 %), l'unique source de revenus permettant la poursuite des études (16,5 %), maintenir un lien avec l'emploi d'été (7,1%), acquérir de l'expérience dans son domaine d'études (6,5%).

La pratique études/travail apparaît comme un phénomène relativement complexe. Ainsi, malgré des tentatives d'explications intéressantes, des questions demeurent quant à sa signification réelle. Est-ce que nous assistons actuellement à la généralisation d'un certain mode de vie ? Est-ce que les étudiants ne travaillent que pour accéder à la « société de consommation » ? Est-ce la dévalorisation des études et la survalorisation actuelle de la valeur du travail qui incitent les étudiants à investir le marché du travail ? On peut également se questionner sur le fait que l'adhésion à cette pratique est moins forte chez les étudiants de certains champs disciplinaires. Est-ce que des études plus exigeantes en terme d'heures, de cours et de tâches ont un effet dissuasif sur la pratique études/travail ?

Afin de comprendre la signification de ce phénomène, il nous apparaît avant tout nécessaire de le situer dans l'ensemble des transformations subies par le système universitaire québécois et par sa population et ce, en prenant comme point de départ la réforme scolaire des années soixante et ensuite, en considérant les changements survenus au sein de l'économie et du marché du travail durant la même période.

1.1 L'éclatement et la diversification des modèles étudiants

Depuis la réforme scolaire des années soixante, la réalité étudiante se trouve considérablement transformée. Avec la mise en œuvre de cette réforme, un nouveau système d'éducation se met progressivement en place, notamment avec la création des écoles polyvalentes et des cégeps. Des transformations structurelles s'opèrent également au sein des universités : création du réseau des universités du Québec, instauration du programme des prêts et bourses, augmentation du nombre

de programmes offerts, etc. (DANDURAND, 1991). Ces éléments concourent à un élargissement de l'accessibilité et à une certaine démocratisation de l'enseignement supérieur. Il importe de bien distinguer ces deux notions. L'accessibilité accrue aux études signifie simplement qu'on accueille de plus en plus de jeunes dans l'enseignement supérieur. La notion de démocratisation des études supérieures réfère quant à elle au fait que des individus, quels que soient leur provenance sociale, leur sexe ou leur ethnie ont un accès égal à des études universitaires. Ainsi, sur le plan de l'accessibilité :

Le taux de scolarisation des 18-24 ans qu'on peut estimer de 3 à 5 % dans les années 40 et 50, a atteint 11 % en 1960 et 17,5 % en 1970. Par la suite, il continue de grimper jusqu'en 1975-1976 (23 %) pour ralentir au cours de la période allant de 1976 à 1980. Enfin, dans le début des années 80, alors même que la crise économique parvient à son sommet, le taux de fréquentation scolaire de niveau postsecondaire redémarre pour atteindre, en 1988, 37,8 % chez les 18-24 ans. La même année, 25 % des jeunes de 18-21 ans sont inscrits dans les universités (DANDURAND, 1991 : 439).

La démocratisation de l'accès aux études supérieures profite surtout à des groupes sociaux spécifiques tels que les femmes, les francophones et « les adultes » (DANDURAND, 1991). Les femmes sont en effet beaucoup plus nombreuses à l'université aujourd'hui qu'il y a 30 ans. En 1960, elles ne représentaient que 14 % de la clientèle universitaire francophone tandis qu'aujourd'hui, plus de 50 % des effectifs sont féminins. La présence accrue des « adultes » à l'université s'est notamment fait ressentir par une hausse constante de l'âge moyen de la population universitaire. Entre les années 1973 et 1988, il est passé de 27 à 29 ans. De plus, à partir des années 1975, on remarque une hausse croissante de la proportion de la population âgée de plus de trente ans. Les francophones ont également renforcé leur présence à l'université et ce, particulièrement au niveau du 2^e et du 3^e cycles (CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, 1992 ; CLOUTIER 1990 ; BUJOLD *et al.*, 1997).

Enfin, quant à savoir si l'origine sociale des étudiants s'est diversifiée avec la réforme scolaire, il est très difficile de pouvoir l'affirmer ou l'infirmier, car peu de données sont disponibles sur le sujet. Selon Dandurand (1991 : 443), « la représentation des jeunes de classes ouvrières n'a pratiquement pas changé au cours des 25 ou 30 dernières années au Québec ». Ainsi, la plupart des étudiants inscrits à temps complet proviendraient des milieux des affaires, des professionnels ou des techniciens. Tout ce qu'il est possible de penser, c'est que l'écart entre les classes sociales a légèrement fléchi au sein des populations universitaires (PORTER et JASMIN, 1987).

Tout comme les populations étudiantes, les cheminements scolaires des étudiants ont littéralement éclaté. Il y a 20 ans, le parcours dominant des étudiants était le suivant : études à

temps plein, passage d'un niveau de scolarité à un autre sans cessation d'études. Aujourd'hui, la proportion des étudiants inscrits à temps partiel est très grande, les interruptions d'études fréquentes, les changements d'orientation nombreux. Le cheminement scolaire est constitué de retour en arrière, d'arrêts et de modifications de trajectoires (CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, 1992 ; CLOUTIER, 1990 ; BUJOLD *et al.*, 1997). À titre d'exemple, mentionnons que 40 % des titulaires d'un diplôme d'études collégiales générales inscrits à temps plein au baccalauréat ont un parcours scolaire marqué par un changement de programme ou par une interruption d'études (MOLGAT, 1997).

Ces quelques données en portent plusieurs à penser que la perception générale des étudiants à l'égard de leurs études s'est largement modifiée au cours des dernières années (LESSARD, 1994 ; CLOUTIER, 1990 ; DANDURAND, 1991 ; CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, 1992). Aux dires du Conseil supérieur de l'éducation :

L'université d'aujourd'hui diffère beaucoup de celle d'hier, parce que l'ensemble de la clientèle a aussi beaucoup changé dans son mode de vie, ses centres d'intérêt et valeurs. Alors que, il y a vingt-cinq ans, la plupart des étudiants se consacraient entièrement à leurs études, les étudiants actuels tentent de concilier vie de travail, vie maritale et vie universitaire. De façon générale, leurs centres d'intérêt et leurs principales préoccupations sont extérieurs à l'université. L'université n'est plus pour eux leur principal lieu de travail et de loisirs. Ils envisagent leurs études universitaires de façon beaucoup plus utilitaire. Ils valorisent davantage l'autonomie économique et l'importance de la consommation (1988 : 123).

Le Conseil supérieur de l'éducation, dans un avis publié en 1992 sur les nouvelles populations étudiantes, a étudié avec plus de précision ces nouvelles tendances. Selon le Conseil, les étudiants auraient une vision davantage utilitariste de leurs études, c'est-à-dire que la poursuite des études supérieures serait uniquement perçue comme un moyen visant à détenir un diplôme et ce, en vue d'accéder éventuellement à un emploi stable et rémunérateur. Ainsi, selon le Conseil supérieur de l'éducation (1992), une minorité d'étudiants poursuivraient des études universitaires dans le but de satisfaire une certaine curiosité intellectuelle. Certains seraient même « entraînés par le courant à la hausse de la scolarisation sans nécessairement partager les valeurs inhérentes à un tel projet ». Il semble d'ailleurs que les étudiants consacraient moins de temps à leurs études qu'auparavant (CLOUTIER, 1990 ; CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, 1992). Le temps consacré aux études aurait diminué de trois heures par semaine en une dizaine d'années (SALES *et al.*, 1996).

Toujours selon l'étude du Conseil supérieur de l'éducation, les rapports que les étudiants entretiendraient à l'égard de leur institution scolaire seraient assez froids. Le sentiment

d'appartenance éprouvée à l'égard de l'institution scolaire fréquentée serait relativement faible. De plus, il y aurait peu de communication entre les professeurs et leurs étudiants et les relations avec les pairs seraient très peu développées. La vie sociale sur le campus serait quasi absente tout comme les relations entre la communauté étudiante et ses associations étudiantes. Ainsi, l'université ne se présenterait plus comme un lieu d'intégration sociale, elle serait davantage devenue un lieu de passage (CONSEIL SUPERIEUR DE L'ÉDUCATION,1992).

Dans Le monde étudiant à la fin du XXIème siècle, Arnaud Sales et ses collègues (1996) établissent un diagnostic fort différent des représentations que les étudiants universitaires se font de leurs études et de leur vie à l'université. D'entrée de jeu, ils mentionnent que : « Ce qui frappe d'emblée, c'est que les raisons d'entrer à l'université relèvent moins de l'agir instrumental que d'un défi personnel et d'un projet orienté vers le savoir » (SALES *et al.*,1996 : 128). Ainsi, les étudiants fréquenteraient davantage l'université pour le plaisir et la satisfaction procurés par l'apprentissage de choses nouvelles. La possibilité d'obtenir un emploi intéressant et rémunérateur fait partie des raisons qui incitent les jeunes à s'inscrire à l'université, mais elle ne se situe pas parmi les premières à être mentionnées par l'étudiant. Enfin, une majorité d'étudiants « lient étroitement leur représentation du diplôme à la reconnaissance d'une bonne formation et seule une petite proportion n'y voit qu'un bout de papier » (SALES *et al.*,1996 : 129).

La satisfaction des étudiants à l'égard de l'université et de la vie sociale qu'ils y mènent est généralement bonne : « Dans l'ensemble, les étudiants sont satisfaits de leur université. Ils aiment leur vie d'étudiant, particulièrement la camaraderie et les amitiés qui peuvent facilement s'y construire même si plusieurs disent aussi se sentir seuls (SALES *et al.*,1996 : 130). La satisfaction éprouvée à l'égard de la qualité de l'enseignement et à l'égard de l'appui de leurs professeurs augmente selon les cycles d'études. Enfin, la satisfaction des étudiants à l'égard des conditions matérielles comme la bibliothèque, les équipements, le ratio étudiant/professeur, est élevée. Avec les compressions budgétaires des dernières années effectuées par les instances administratives des directions des universités, on peut toutefois penser que la satisfaction des étudiants à l'égard des items susmentionnés s'est amoindrie.

À la lumière de ces connaissances, il est possible de se questionner sur le sens que les étudiants d'aujourd'hui attribuent à la poursuite d'études supérieures. On peut penser que les deux types de représentations décrites précédemment - ceux et celles pour qui le statut d'étudiant n'a plus vraiment de sens et les autres - coexistent actuellement au sein des populations universitaires. Qui plus est, on peut penser qu'elles sont modulées par des variables usuelles comme le sexe, l'âge, le champ disciplinaire, les possibilités d'emploi dans les disciplines à l'étude, etc.

Quoi qu'il en soit, l'expansion de la pratique études/travail s'est effectuée dans le contexte des changements que nous venons de décrire. Jetons maintenant un coup d'œil rapide sur les changements survenus au sein du marché du travail depuis les années 1960.

1.2 Une insertion professionnelle plus ardue

Les populations étudiantes ne sont pas les seules à avoir subi de grandes mutations au cours des 30 dernières années au Québec. Le marché du travail et de l'emploi s'est passablement modifié au cours de la même période. C'est devenu un lieu commun d'affirmer que le monde du travail est actuellement en mutation. Ces mutations affectent tout particulièrement les jeunes qui, au sortir des universités, doivent faire face à un marché du travail davantage marqué par la précarité et l'intermittence en emploi qu'il y a 30 ans. Selon Gauthier et Mercier (1994 : 92), « Les emplois que les jeunes occupent contribuent pour la moitié aux emplois précaires ». Ainsi, même si le diplôme universitaire protège toujours du chômage, les difficultés d'insertion professionnelle pour plusieurs diplômés universitaires sont bien réelles. Les « Relances » effectuées par le Ministère de l'Éducation au cours des dernières années révèlent que le taux de placement dans un emploi lié au domaine d'études est demeuré relativement stable ; il est passé de 69,1 % à 67,8 % de 1982 à 1994 ayant atteint un sommet en 1992 de 74 % (AUDET, 1995b). Cependant, durant la même période, le taux de placement dans un emploi lié au domaine d'études à temps plein a chuté de 10 points passant de 67 % à 56,8 %.

On constate également des différences importantes au plan de l'insertion en emploi selon les disciplines. Les détenteurs d'un baccalauréat dans certains champs disciplinaires comme les sciences de la santé et l'informatique affichent des taux de placement en emploi et des taux de placement lié au domaine d'études très élevés comparativement aux finissants en sciences sociales, sciences humaines, lettres et langues (AUDET, 1995b).

La surqualification du travail - l'écart entre le niveau de scolarité d'un employé et les qualifications scolaires requises pour le poste qu'il occupe (BURRIS, 1983 : 454) - constitue un autre problème touchant les jeunes diplômés au sortir des universités. Au Québec, on estime que plus du quart des 456 795 travailleurs possédant un diplôme universitaire sont surqualifiés. De plus, près de 40 % des diplômés universitaires âgés de moins de 30 ans actuellement en emploi sont également surqualifiés.

Ces transformations du marché du travail affectent tout particulièrement les étudiants ; plusieurs expriment une certaine inquiétude lorsqu'on les interroge sur leur avenir professionnel. En effet, près de 60 % d'entre eux estiment qu'il leur sera difficile d'obtenir un emploi au terme de leurs

études. Ceux étudiant dans des disciplines menant à l'exercice d'une profession clairement définie (sciences de la santé, sciences appliquées et sciences administratives) sont proportionnellement plus nombreux à penser qu'ils pourront obtenir un emploi avec facilité à l'exception des étudiants des sciences de l'éducation (SALES *et al.*, 1996).

Quelques études ont tenté de démontrer que les populations étudiantes universitaires subissaient un niveau de stress très élevé comparativement à d'autres catégories sociales : « Une bonne proportion des plus jeunes adultes sont encore aux études et cette situation engendre souvent un haut degré de stress et d'anxiété liés à l'ambition de réussir, à la compétition, aux problèmes d'argent, à l'obligation de conjuguer travail et études, etc. » (DESMARAIS *et al.*, 2000 : 98). D'ailleurs, les intervenants des milieux scolaires traitent de plus en plus d'étudiants souffrant de détresse psychologique, d'anxiété et de troubles de panique. Bien que les causes de ces maladies soient souvent diverses, certains étudiants consultent parce qu'ils éprouvent des inquiétudes quant à leur avenir professionnel. Cette inquiétude témoigne bien de la valeur et de la place toujours aussi grandes du travail dans nos sociétés (MÉDA, 1995).

1.3 Les questions de recherche

L'objectif général de notre recherche est de mieux comprendre le phénomène de l'occupation d'un emploi durant les études chez les populations étudiantes universitaires. L'objectif spécifique est de répondre à la question suivante : que signifie l'engagement massif des étudiants de niveau universitaire dans le travail rémunéré ?

Une brève revue des « causes » les plus souvent attribuées à la croissance de cette pratique nous a permis de constater que celles-ci touchaient tour à tour aux changements survenus aux niveaux économique, éducationnel et culturel. Une étude plus approfondie de ces changements a révélé entre autre qu'être étudiant revêt aujourd'hui un ensemble de significations qu'il serait très intéressant d'approfondir.

Afin de mieux comprendre la pratique études/travail, il nous semble pertinent d'aller saisir le rapport que les étudiants universitaires entretiennent d'une part, à l'égard de leurs études et d'autre part, à l'égard du travail rémunéré qu'ils effectuent durant l'année scolaire et du travail rémunéré en général. Nous pensons que la compréhension du sens que les étudiants universitaires donnent à leur engagement scolaire et professionnel permettra de saisir pourquoi ils adhèrent de façon aussi massive à l'exercice d'un travail rémunéré à temps partiel durant leurs études. Nous nous intéresserons également à la nature et à la signification des interactions qui se tissent entre chacune des deux sphères. Comment s'articule, dans la vie quotidienne, le fait d'être

à la fois étudiant et travailleur ? Quels sont les impacts de cette double occupation sur les autres domaines de la vie comme les loisirs, les amours, la vie sociale en général, la santé et le bien-être ?

1.4 Être étudiant : un statut équivoque

Afin d'atteindre nos objectifs de recherche, il importe de bien définir les notions de rapport aux études et de rapport au travail. D'abord, il nous semble important de bien définir le groupe social qui nous intéresse : les étudiants.

D'entrée de jeu, mentionnons qu'il est très ardu de circonscrire avec précision ce groupe social car, avec la diversification croissante des populations étudiantes universitaires, la définition et l'analyse du monde étudiant se butent à une épreuve, « ...celle d'une individualisation croissante des conduites et des expériences sociales dans un ensemble où les modes de vie se diversifient et se hiérarchisent sans que se forment, dans la majorité des cas, des sous-groupes homogènes aux frontières tranchées et aux identités nettement établies » (DUBET, 1994c : 144). Ce problème ne date pas d'hier, déjà en 1964, Bourdieu et Passeron avaient nié l'existence des étudiants comme groupe social possédant une identité propre.

Afin d'éviter de fragmenter davantage l'étude et l'analyse d'un monde social qui l'est considérablement, Dubet (1994c) suggère de définir les grandes catégories qui organisent l'expérience étudiante. Selon lui, cette expérience se compose de deux facettes distinctes : la condition étudiante se définit à la fois comme une expérience juvénile et comme une expérience proprement scolaire. En effet, l'étudiant est d'abord un jeune qui : « s'éloigne plus ou moins de sa famille, qui adopte un mode de vie soumis à un ensemble de conditions : le logement, la ville où il étudie, la nature des ressources, le type de sociabilité qu'il adopte, ses options idéologiques et politiques » (DUBET, 1994c :144).

Mais les étudiants ne sont pas seulement des jeunes, ce sont également des individus qui se définissent par diverses conditions scolaires et surtout, par le sens qu'ils attribuent à leurs études. Pour étudier ce pôle spécifique de l'expérience scolaire, plusieurs variables doivent être considérées comme la prise en charge des étudiants par le système scolaire, le niveau d'intégration et de contraintes qu'il impose, la nature du rapport aux études, les finalités professionnelles, les intérêts intellectuels et les stratégies de construction des cursus scolaires, etc.

En résumé, voilà la définition que Dubet donne de l'étudiant :

...les étudiants sont à la fois une grande partie de la jeunesse, jeunesse définie par des conditions de vie qui débordent de l'université elle-même, et ils sont aussi des étudiants proprement dits, définis par des conditions d'études particulières. L'étudiant n'est pas réductible ni à son rôle, ni à son statut, mais il élabore une expérience qui articule une façon d'être jeune et un rapport aux études. L'étudiant vit la rencontre de la jeunesse et de l'université. Parfois, cette rencontre est si faible que les étudiants apparaissent seulement comme des jeunes qui vont à l'université quelques jours par semaine, parfois, ils sont au contraire comme de véritables étudiants totalement définis par la nature de leurs études (DUBET, 1994c : 144).

Dans le cadre de notre projet de recherche, nous retiendrons l'idée de cette double facette de l'expérience étudiante, car celle-ci permet de placer dans un cadre plus large les notions de rapport aux études et de rapport au travail que nous souhaitons étudier. En effet, le rapport que les étudiants entretiennent à l'égard de leur travail fait davantage partie de leur vie de «jeune» tandis que les relations qu'ils entretiennent à l'égard de leurs études se rapportent directement à leur vie «d'étudiant». Tentons maintenant de définir avec plus de précisions ce que l'on entend par rapport aux études.

1.4.1 Le rapport aux études : une notion plurielle

Le concept de rapport aux études a été peu étudié, au Québec du moins. À notre connaissance, seuls Cloutier (1990) et Lessard (1994) l'abordent et tentent de le caractériser. Cloutier (1990) parle de l'émergence d'un nouveau rapport aux études qui se traduirait à la fois par des interruptions d'études et par un mode de vie conjuguant études et travail rémunéré. Lessard (1994) mentionne également que le rapport aux études s'est modifié, car de plus en plus de jeunes travaillent tout en étudiant. Ces définitions représentent peu d'intérêt pour nous, puisqu'il est davantage question dans celles-ci du changement dans la vie étudiante que de la définition de ce rapport.

Un ouvrage dressant un portrait des étudiants en France propose une définition plus complète de la notion de rapport aux études. Selon Erlich (1998), cette notion est généralement abordée sous les trois angles de recherche suivants.

Le rapport aux études concerne tout d'abord les processus d'orientation scolaire des étudiants et les choix de formation qu'ils ont effectués au cours de leurs études. Divers facteurs influencent les processus d'orientation et les trajectoires scolaires comme l'origine sociale, le type d'études poursuivies et les fluctuations économiques. Selon Erlich (1998), il semble que la conjoncture

économique difficile des dernières années ait entraîné un attrait forcé (dans une certaine mesure) pour les études longues et une hausse des qualifications scolaires. Cependant, il ne faut pas penser que les trajectoires scolaires ne représentent que les effets du marché du travail ou qu'elles ne sont que l'expression d'un projet professionnel clairement défini par l'étudiant. Les trajectoires scolaires et les processus d'orientation doivent être envisagés comme des construits sociaux, c'est-à-dire que les carrières étudiantes ne sont pas déterminées dès le départ par des motivations, des projets et des attentes bien précis. Ainsi, la trajectoire scolaire est plutôt « le produit d'une histoire biographique à la fois collective (milieu et famille d'origine) et singulière (goûts, dispositions, projets) placée dans un univers de contraintes (marché du travail, éloignement de l'établissement,...) (ERLICH, 1998 : 104).

La notion de rapport aux études est également abordée sous l'angle de l'organisation des études, c'est-à-dire le temps consacré aux études par rapport à d'autres temps de vie, l'assiduité au cours, les lieux de travail, etc. Enfin, pour compléter, un dernier axe est généralement étudié, soit celui qui « suppose de comprendre et d'analyser le niveau d'intégration scolaire de l'étudiant au sein des différentes formations, à travers les difficultés pédagogiques, institutionnelles, d'adaptation [...] qu'il rencontre au cours de ses études » (ERLICH, 1998 : 103). Les difficultés pédagogiques peuvent être liées soit au contenu de l'enseignement prodigué par les professeurs, soit à l'implication des professeurs, soit à l'organisation des études ou à l'emploi du temps. Les difficultés institutionnelles réfèrent, quant à elles, aux problèmes reliés à l'infrastructure universitaire comme les problèmes administratifs, l'insuffisance des ressources à la bibliothèque, etc. Enfin, les difficultés d'adaptation sont davantage personnelles ; elles réfèrent par exemple au sentiment de solitude ou de découragement ressenti par l'étudiant, au manque de motivation et de relations interpersonnelles, etc.

Dubet (1994a, 1994b, 1994c, 1996) s'est également penché sur la notion de rapport aux études. Il définit ce rapport à l'intérieur d'un cadre théorique précis soit celui de la sociologie de l'expérience. Ce cadre théorique, s'inspirant des quatre types d'action de Weber et débouchant sur une approche méthodologique bien précise (l'intervention sociologique), considère l'expérience étudiante comme une expérience sociale particulière résultant de l'articulation des trois logiques d'action que sont l'intégration, la stratégie et la subjectivation. Avant de définir chacune d'elles, il est important de souligner que ces logiques ne se hiérarchisent pas et ne se succèdent pas, elles sont coprésentes dans l'expérience des individus.

Dans le cadre d'une expérience sociale particulière, comme l'expérience étudiante, chaque acteur adopte ces trois registres de l'action qui définissent une orientation générale et une manière de concevoir les rapports sociaux.

Dans la logique de l'intégration, « ...l'identité de l'acteur est définie comme le versant subjectif de l'intégration du système » (DUBET, 1994a : 112). L'identité correspond à la manière dont l'acteur a intériorisé les valeurs institutionnalisées à travers des rôles. L'acteur se présente aux autres par son appartenance sociale spécifique. Son action vise le maintien et le renforcement de ces appartenances. Les relations sociales sont perçues en terme d'opposition entre Eux et Nous : l'identité du groupe n'existe que dans l'affirmation de sa différence et de sa distance par rapport à celle d'autrui.

Dans la logique stratégique, l'acteur définit son identité en terme de statut, celui-ci désignant la position relative d'un individu, c'est-à-dire la chance qu'il a d'influencer les autres grâce aux ressources liées à sa position. Son action est rationnelle et utilitaire ; elle est un instrument que l'acteur utilise pour parvenir à ses fins. Dans cette optique, les relations sociales sont marquées par le sceau de la concurrence et de la rivalité. La société est perçue par l'acteur comme un marché, ses actions sont commandées par une logique d'efficacité et d'utilité.

Dans la logique de la subjectivation, l'acteur ne se réduit ni à ses rôles ni à son statut. Il ne se présente plus comme un acteur, mais comme un sujet dont l'identité est fondée sur ses engagements dans divers modèles culturels. À l'opposé des logiques de l'intégration et de la stratégie, qui sont des logiques positives de l'action, l'action exercée dans ce cas par le sujet est une activité critique. La société est définie comme un système de production et de domination. Par conséquent, le sujet conçoit les rapports sociaux comme des obstacles à l'expression et à la reconnaissance de cette subjectivation.

C'est à partir de ce cadre théorique que Dubet a procédé à l'étude de la notion de rapport aux études. Pour Dubet (1994b), toute tentative de définition de la notion de rapport aux études doit correspondre aux trois fonctions principales de tout système universitaire : la fonction d'adaptation au marché des qualifications (logique stratégique), la fonction de socialisation (logique de l'intégration) et la fonction de création intellectuelle critique (logique de la subjectivation). Ces trois fonctions correspondent aux trois dimensions qui structurent l'expérience étudiante et définissent le sens subjectif que les étudiants accordent à leurs études soit : le projet, l'intégration et la vocation.

Dubet (1994b : 513) définit le projet comme la « représentation subjective de l'utilité des études par un acteur capable de définir des objectifs, d'évaluer des stratégies et leur coût ». Il distingue à ce titre trois types de projet : le premier, le projet professionnel, concerne les étudiants qui s'attendent à ce que leur diplôme soit convertible sur le marché de l'emploi. Le second, le projet scolaire, place la finalité des études dans leur déroulement même, c'est-à-dire que l'on poursuit

des études pour différer le plus longtemps possible le moment de se fixer au plan professionnel. Le troisième, l'absence de projet, se passe de définitions.

La deuxième dimension liée à l'expérience étudiante est l'intégration ; elle réfère au fait que : « tout étudiant construit une forme et un niveau d'implication et d'intégration dans l'organisation où se déroulent ses études » (DUBET, 1994b : 515). On peut « mesurer » cette intégration par différents indicateurs comme la connaissance de la hiérarchie et de l'organisation du département auquel les étudiants sont rattachés, l'assiduité aux cours, la sociabilité étudiante, la pratique d'activités de loisirs sur le campus, etc.

Enfin, la dernière dimension est la vocation. Elle désigne le sentiment d'accomplissement personnel éprouvé pendant les études. La vocation renvoie également à l'intérêt intellectuel accordé aux études, au sens éducatif et personnel que chacun leur attribue. Dubet (1994b) mentionne qu'il est important de distinguer la vocation du projet, car l'intérêt pour des études peut se développer en l'absence de projet et de calcul d'utilité.

Dans le cadre de notre projet de recherche, nous retiendrons les éléments qui suivent pour bien caractériser la notion de rapport aux études. Tout comme Erlich (1998) le souligne, nous pensons qu'il est d'abord important de bien connaître les trajectoires scolaires des étudiants et de bien comprendre les raisons ou les motivations liées aux choix d'orientation qu'ils ont effectué lors de leur cheminement scolaire. Nous pensons qu'une bonne compréhension de ces trajectoires et des choix qui y ont été faits nous permettra de saisir, comme le propose Dubet, la ou les logiques d'action qui sous-tendent la poursuite des études supérieures.

Il nous semble également pertinent d'étudier l'organisation des études dans la mesure où cela permettra d'avoir des informations sur le temps que les étudiants consacrent à leurs études par rapport à d'autres temps de la vie comme le travail rémunéré, les loisirs, les amours et la famille. De plus, la prise en compte de cette dimension rendra possible la compréhension de la signification et la nature des liens unissant le travail, les études, mais aussi les autres sphères d'activités des étudiants. Enfin, nous retiendrons la dimension de l'intégration dans le milieu scolaire afin de bien cerner la notion de rapport aux études et ce, en recensant les difficultés pédagogiques, d'adaptation ou institutionnelles ressenties par les étudiants lors de leur passage à l'université.

En terminant, la notion de rapport aux études ne pourrait être complète sans l'ajout d'éléments relatifs à la projection dans l'avenir. En effet, les projets d'études sont ancrés vers l'atteinte d'objectifs professionnels et vers la poursuite d'aspirations personnelles. Il importe de saisir

comment les étudiants se projettent dans l'avenir et ce, tant au niveau professionnel que personnel.

1.4.2 Le rapport au travail et les logiques d'action

Les écrits scientifiques abondent sur les questions des jeunes et de leur rapport au travail et ce, surtout par l'entremise des recherches portant sur leur insertion professionnelle tant au Québec (GAUTHIER, 1990 ; RENÉ, 1993) qu'ailleurs dans le monde (BAETHGE, 1994; GALLAND, 1984). Cependant, peu d'études se sont penchées de façon théorique sur le rapport que les étudiants entretiennent à l'égard de l'emploi qu'ils occupent durant l'année scolaire. En effet, la plupart des causes évoquées précédemment n'ont pas subi l'épreuve des faits, d'ailleurs certaines relèvent davantage du sens commun que d'une démarche scientifique. Enfin, les quelques études empiriques effectuées reprennent souvent, de manière parfois littérale, la ou les raisons pour lesquelles les étudiants disent travailler durant l'année scolaire sans pour autant pousser l'analyse sur le plan théorique. C'est pour ces raisons que nous avons choisi de ramener la notion de rapport au travail aux trois logiques de l'action décrite par Dubet : la stratégie, l'intégration et la subjectivation.

Occuper un emploi peut d'abord être perçu en terme d'utilité et de stratégie. À cet effet, nous avons vu que le travail à temps partiel durant les études est susceptible de devenir une stratégie utilisée par les étudiants afin de rentabiliser leur investissement dans l'éducation (c.f. LÉVY-GARBOUA, 1976). Le fait d'occuper un emploi durant les études est un moyen de gagner des sous, d'en dépenser et d'être relativement autonome.

Le travail salarié peut également être perçu comme une source d'intégration. En effet, dans le cadre de son emploi, l'étudiant établit des contacts avec d'autres personnes, fait de nouvelles rencontres, etc. Ces relations sociales peuvent être source d'identification et permettre l'établissement d'un sentiment d'appartenance au groupe.

Enfin, occuper un emploi peut constituer une source d'accomplissement personnel. En occupant un emploi en parallèle à la poursuite de ses études, l'étudiant peut avoir le sentiment de se réaliser pleinement comme individu. Cette expérience peut constituer une source de motivation.

Ainsi, à travers le parcours professionnel de l'étudiant, il nous sera possible de saisir la ou les logiques d'action qui expliquent l'engagement actuel des étudiants universitaires dans le travail rémunéré.

CHAPITRE II

Méthodologie

La plupart des recherches réalisées au Québec portant sur le phénomène de l'occupation d'un emploi durant les études ont utilisé une approche quantitative afin de cerner cet objet d'étude. L'atteinte des objectifs de recherche que nous avons privilégiés exige pour sa part l'utilisation d'une approche plus compréhensive puisque nous souhaitons cerner les significations que les acteurs sociaux attribuent à leurs actions (MUCCHIELLI, 1996).

L'emploi d'une approche relevant de la sociologie compréhensive suppose que, pour comprendre un phénomène social - dans le cas qui nous occupe, la pratique études/travail chez les étudiants de niveau universitaire - il nous faut étudier les motifs auxquels les acteurs sociaux obéissent lorsqu'ils agissent ou interagissent dans l'espace social (BOUDON, 1996). L'entretien de recherche est l'outil que nous avons choisi de privilégier afin de saisir le sens que les étudiants confèrent à leurs actions.

2.1 Population visée

Au départ, nous nous sommes intéressés aux étudiants de l'Université Laval de premier cycle qui combinaient à la fois études à temps plein et travail rémunéré à temps partiel. En souhaitant rencontrer des étudiants de premier cycle et non ceux de deuxième et troisième cycles, nous voulions éviter d'interroger des individus souvent plus âgés, qui occupent dans bien des cas des emplois rémunérés directement reliés à leur domaine d'études (SALES *et al.*, 1996) et qui ont, par conséquent, des trajectoires professionnelles très différentes des étudiants de premier cycle. Pour des raisons similaires, nous avons également choisi d'interviewer des étudiants inscrits à temps plein, c'est-à-dire des individus inscrits à au moins 12 crédits par session. En rencontrant des étudiants inscrits à temps plein, nous nous assurons d'interroger des personnes dont l'occupation principale était, - en théorie - d'étudier et non de travailler.

Enfin, nous considérons qu'il était pertinent de rencontrer des étudiants ayant complété plus de la moitié de leur scolarité de premier cycle ; nous pensions que ceux-ci pourraient poser un regard plus éclairé concernant leur choix d'orientation scolaire que ceux amorçant à peine leurs études universitaires. De plus, des étudiants plus avancés dans leur cursus scolaire ont une plus

longue expérience dans la conciliation études/travail et par ricochet, détiennent une connaissance accrue des impacts de cette double occupation sur les diverses facettes de leur existence.

En ce qui a trait à l'emploi occupé par l'étudiant, le seul critère de sélection retenu concernait le nombre d'heures travaillées par semaine. Nous voulions en effet interroger des personnes travaillant entre 10 et 20 heures par semaine, sachant que 15 heures correspondent à ce que l'étudiant universitaire effectue en moyenne par semaine (SALES *et al.*, 1996).

Les écrits indiquent que le champ dans lequel l'étudiant poursuit ses études est déterminant dans la construction et l'élaboration du rapport aux études et au travail. Nous avons vu en effet que deux groupes particuliers, soit les étudiants en sciences pures, sciences appliquées et sciences de la santé se distinguent sur plusieurs plans des étudiants en sciences sociales. D'abord, le nombre d'étudiants combinant études et travail est moins important dans le premier groupe. De plus, on peut penser que les études y prennent un sens différent d'une part, parce qu'elles mènent directement à l'exercice d'une profession clairement définie et d'autre part, par le fait que les perspectives d'emploi sont généralement meilleures que pour les étudiants en sciences sociales. Enfin, il semble que les étudiants en sciences pures et appliquées et en sciences de la santé consacrent plus de temps à leurs études (SALES *et al.*, 1996). Pour ces raisons, il semblait important d'inclure une part égale de répondants de ces deux groupes dans notre population. Enfin, pour le recrutement, nous souhaitions rencontrer autant d'hommes que de femmes.

2.2 Profil des personnes interrogées

Nous avons interrogé 11 étudiants de premier cycle, inscrits à temps plein à l'Université Laval. Notre échantillon est composé de 7 femmes et de 4 hommes, travaillant de 10 à 23 heures par semaine et étudiant en sciences sociales (2 en sociologie, 1 en relations industrielles, 1 en psychologie), en sciences de la santé (2 en sciences infirmières, 1 en physiothérapie), en sciences de l'agriculture (1 en agro-économie), en enseignement (une personne) et en administration (2 personnes). L'ensemble des étudiants rencontrés avaient complété au moins la moitié de leur formation (voir Tableau 1).

Avant de préciser davantage les caractéristiques sociodémographiques des personnes interrogées dans le cadre de cette étude, rappelons que les données recueillies proviennent d'une fiche de renseignements complétée sur une base volontaire par l'étudiant à la fin de l'entrevue.

L'ensemble des personnes interviewées dans le cadre de cette étude réside sur le territoire de la communauté urbaine de Québec. Une proportion importante habite toujours chez leurs parents (8

étudiants sur 11). Ainsi, seulement trois vivent en appartement ; une habite seule tandis que les deux autres résident avec des colocataires. Trois étudiants déclarent avoir un ou une conjointe, mais aucune des personnes rencontrées dans le cadre de cette recherche n’habite avec son conjoint, n’est marié ou n’a d’enfants.

TABLEAU 1 : Profil des répondants selon les critères de sélection retenus

NOMS DES RÉPONDANTS ¹	SEXE	DOMAINE D'ÉTUDES	NBR D'HEURES TRAVAILLÉES PAR SEMAINE DURANT L'ANNÉE SCOLAIRE
Caroline	Féminin	Sciences infirmières, 2 ^e année	10
Julie	Féminin	Sciences infirmières, 2 ^e année	15
Nathalie	Féminin	Psychologie, 2 ^e année	15
Hélène	Féminin	Relations industrielles, 2 ^e année	20
Annie	Féminin	Agro-économie, 2 ^e année	14
Renée	Féminin	Physiothérapie, 3 ^e année	13
Jean	Masculin	Administration, 2 ^e année	15
Éric	Masculin	Sociologie, 3 ^e année	20
Mario	Masculin	Administration, 3 ^e année	23
François	Masculin	Sociologie, 2 ^e année	15
Stéphanie	Féminin	Enseignement, 2 ^e année	10

Les emplois occupés à temps partiel durant les études par notre population se retrouvent, dans sept cas sur onze, dans le secteur tertiaire, plus précisément dans le commerce au détail (commis-vendeur) et la restauration (caissière, cuisinière). D’autres travaillent dans le domaine de la recherche scientifique (assistants de recherche), de l’administration (gestionnaire de projet,

¹ Les noms des répondants sont fictifs.

représentant marketing, organisatrice de loisirs) et de la santé (préposée aux bénéficiaires, technicienne en réadaptation).

Parmi les personnes rencontrées, plusieurs travaillent dans des secteurs d'activités en lien plus ou moins direct avec leurs études, c'est le cas de sept étudiants : trois travaillent comme assistants de recherche dans leur domaine d'études respectifs, deux étudient et occupent des emplois dans le domaine de la santé, deux autres occupent des emplois en lien direct avec leur domaine d'études soit l'administration.

Au moment de l'entrevue, quatre étudiantes sur onze cumulaient deux emplois. L'un des deux emplois occupés simultanément par les étudiantes est souvent en lien avec son domaine d'études, comme le montre le tableau suivant :

TABLEAU 2 : Répartition des répondants cumulant plus d'un emploi selon le domaine d'études et le type d'emploi occupé

NOMS DES RÉPONDANTS	DOMAINE D'ÉTUDES	PREMIER EMPLOI	DEUXIÈME EMPLOI
Julie	Sciences infirmières	Préposée aux bénéficiaires	Assistante de recherche
Hélène	Relations industrielles	Caissière	Organisatrice de loisirs
Annie	Agro-économie	Préposée au comptoir	Assistante de recherche
Renée	Physiothérapie	Cuisinière	Technicienne en réadaptation

Cependant, même si ces étudiantes cumulent plus d'un emploi, rappelons qu'ils ne travaillaient qu'entre 10 et 23 heures par semaine.

Le revenu annuel brut des étudiants interrogés oscille entre 4000 \$ et 13 000 \$; ce montant inclut les sommes d'argent provenant des prêts et bourses (3 étudiants en bénéficiant), du travail à temps partiel durant l'année scolaire et durant l'été. La plupart des étudiants (9 sur 11) bénéficient également de l'aide financière de leurs parents soit pour le paiement des frais scolaires et/ou du matériel scolaire, soit pour les frais liés à la location d'un appartement (dans un cas). L'aide parentale peut également prendre une forme différente : une aide pour la nourriture, l'achat d'une voiture ou les frais d'essence.

2.3 Collecte des données

La quasi-totalité des entrevues (9 sur 11) a été effectuée entre les mois de novembre 1999 et d'avril 2000. Différents moyens ont été mis en œuvre afin de recruter les participants : affichage dans les locaux de diverses associations étudiantes, publicité dans plusieurs journaux étudiants, distribution d'affiches dans les salles de cours et rencontres avec les étudiants. Selon le format disponible, le contenu des publicités précisait le thème de la recherche, les buts poursuivis, les caractéristiques des personnes recherchées, suivis des coordonnées pour nous rejoindre. Il s'est avéré que ces initiatives ont été très peu efficaces ; en effet seulement deux étudiants se sont sentis interpellés et nous ont contactés pour participer à la recherche. Devant l'échec de ces moyens, nous avons été dans l'obligation de faire appel à notre réseau de contacts personnels afin de trouver des participants. De cette façon, sept étudiants ont pu être recrutés. Après avoir épuisé nos ressources personnelles, nous avons décidé d'inclure dans le corpus de données deux entrevues ayant été effectuées au cours de l'été 1998 dans le cadre d'une étude exploratoire portant sur la pratique études/travail².

Lors du premier contact téléphonique avec le participant, nous précisons les objectifs de la recherche, les principaux thèmes abordés lors de l'entrevue et sa durée (environ une heure). Si le candidat acceptait de participer à la recherche- nous n'avons fait face à aucun refus -, le moment et le lieu de l'entrevue étaient fixés. Dans la plupart des cas, les entretiens se sont déroulés sur le campus.

La rencontre avec l'étudiant s'amorçait avec le rappel des objectifs de la recherche, suivi de la signature, par les deux parties, d'une lettre de consentement à participer à l'étude et à l'enregistrement de l'entretien. La lettre de consentement assurait ensuite les participants des mesures prises afin de préserver la confidentialité et l'anonymat des propos recueillis.

En début d'entretien (voir annexe A), nous invitons l'étudiant à nous décrire sa situation d'emploi actuelle : la nature de son travail et des tâches lui étant reliées, la description sommaire de ses conditions de travail - salaire, horaire de travail, protection sociale -, les démarches effectuées pour dénicher son emploi et la nature des relations entretenues avec le ou les supérieurs et les collègues de travail.

² Étude exploratoire effectuée dans le cadre d'un emploi d'été pour le compte de l'Équipe de recherche sur les impacts sociaux, organisationnels et psychologie du travail s'intitulant Étudier et travailler : les récits d'une pratique(1998).

Dans la seconde partie de l'entretien, nous demandions à l'étudiant de nous décrire, de façon chronologique, ses expériences de travail antérieures en précisant à nouveau la nature et les conditions de travail de chacun des emplois occupés. C'est à partir de ce moment que nous abordions, en filigrane, la question des motivations reliées à la recherche et à l'occupation d'un emploi durant les études, la réaction des parents et la manière dont l'étudiant disposait de ses revenus.

En plus de tracer la trajectoire professionnelle de l'étudiant, nous cherchions également, en parallèle, à reconstituer son parcours scolaire. Le participant était alors interrogé sur ses motivations concernant les choix d'orientation et les différents choix d'institutions qu'il avait effectués au cours de son cheminement scolaire. La nature des liens tissés avec les collègues de classe, avec les professeurs et avec le milieu étudiant en général à chacun des niveaux scolaires faisait également l'objet de discussion au cours de l'entretien. C'est en abordant les questions relatives à l'organisation et à la gestion des études que le thème de la conciliation études/travail était abordé.

Dans la troisième partie de l'entretien, nous cherchions à connaître les impacts de la conciliation études/travail sur différents éléments comme la réussite scolaire, les loisirs, les amours et la santé. Le participant était questionné sur sa vie hors travail et hors études, c'est-à-dire sur ses loisirs, sa vie sociale, sa famille et sa vie amoureuse. Pour clore l'entretien, nous convions le participant à parler de ses projets d'avenir et ce, tant au niveau professionnel que personnel.

Au terme de l'entrevue, le participant remplissait une fiche de renseignements contenant les informations suivantes : sexe, âge, domaine d'études, statut civil, lieu de résidence principal, sources de revenus, revenu annuel brut au cours de la dernière année. Les données recueillies ont été présentées dans la section précédente.

2.4 Techniques d'analyse

Les entrevues réalisées ont été retranscrites de façon intégrale par une firme spécialisée sauf deux d'entre elles, celles de François et Stéphanie, effectuées comme pré-test durant la phase de préparation de la recherche. Ces entrevues détiennent un statut particulier. Elles seront utilisées de façon ponctuelle dans l'analyse en raison des lacunes qu'elles comportaient sur certains thèmes notamment ceux concernant les choix d'orientation et la conciliation études/travail.

Chaque entretien a fait l'objet d'une analyse thématique verticale et horizontale (BLANCHET et GOTMAN, 1992 ; GHIGLIONE et MATALON, 1978). L'analyse thématique verticale visait,

dans un premier temps, la reconstitution des parcours scolaires et professionnels de chaque étudiant. Dans un second temps, chaque entretien faisait l'objet d'une analyse compréhensive où étaient mises à jour les différentes logiques d'action sous-jacentes à la poursuite des études et à l'engagement dans le travail rémunéré. L'ensemble des entretiens ont été comparés, et ce, à partir des thèmes ayant émergé des analyses antérieures. Le sexe, le champ disciplinaire, le fait de travailler ou non dans son domaine d'études et les conditions de vie constituent les variables prises en compte dans l'analyse.

CHAPITRE III

Parcours scolaires et professionnels : des récits en parallèle

Ce chapitre est principalement consacré aux descriptions des trajectoires scolaires et professionnelles des étudiants rencontrés. Ces trajectoires seront présentées de façon chronologique et ce, en recourant à divers profils établis empiriquement. La dernière partie du chapitre constitue une première analyse des éléments qui interagissent et qui modifient soit les parcours scolaires soit les parcours professionnels ou les deux à la fois.

3.1 Au boulot...très tôt et pour longtemps : les expériences de travail des étudiants

C'est vers l'âge de 15 ans en moyenne, soit vers la fin des études secondaires, que les étudiants rencontrés ont connu leurs premières expériences sur le marché du travail. Avant cet âge, le gardiennage, pour les femmes et la distribution de journaux, pour les hommes avaient fait office de préliminaires avant une entrée réelle - revenus d'emplois déclarés à l'impôt - sur le marché de l'emploi. Ainsi, malgré leur jeune âge, les personnes interrogées ont des trajectoires professionnelles relativement longues et complexes, surtout si l'on prend en considération à la fois les emplois qu'ils ont occupés durant l'année scolaire et les emplois d'été.

Afin de simplifier la description et l'analyse des parcours en emploi, deux profils ont été dégagés : le premier correspond aux étudiants ayant des trajectoires professionnelles relativement stables. Parce qu'ils ont occupé le même emploi pendant de nombreuses années, les étudiants appartenant à ce profil se sont rarement retrouvés en recherche d'emploi et, par conséquent, n'ont pas - dans la plupart des cas - déniché des emplois en lien avec leur domaine d'études. C'est d'ailleurs cet élément qui caractérise le mieux leur trajectoire professionnelle. Au total, 5 étudiants correspondent à ce profil : Caroline, Nathalie, Hélène, Stéphanie et Éric.

À l'inverse, le second profil met à jour des trajectoires professionnelles plus diversifiées. Les étudiants ont eu plusieurs emplois et/ou ont cumulé plus de deux emplois et ce, à plus d'une reprise, au cours de leur trajectoire professionnelle. Ils ont travaillé plus souvent dans des domaines en lien avec leurs études. C'est le cas de Mario, Jean, Renée, Annie, François et Julie.

3.1.1 Des trajectoires professionnelles plutôt stables

Caroline (sciences infirmières, 2^e année) commence à occuper un emploi à temps partiel de serveuse dans un restaurant durant ses études à l'âge de 14 ans ; elle conserve cet emploi pendant 8 ans, travaillant à temps partiel durant l'année scolaire (environ 25 heures par semaine) et à temps plein durant l'été. Jusqu'à l'âge de 18 ans, son employeur ne déclare pas son salaire puisque Caroline est serveuse dans un restaurant possédant un permis d'alcool. Malgré tout, son salaire demeure conforme au salaire minimum avec pourboire et augmente en fonction des hausses octroyées par l'État québécois.

La poursuite d'études universitaires à l'extérieur de sa région natale l'amène à abandonner son premier emploi. Pendant une session, Caroline ne combine pas études et travail. Rapidement, ses études universitaires l'ont contrainte à déménager à nouveau, cette fois-ci dans la région de Québec où elle dénicher un emploi de serveuse dans un restaurant annexé à un hôtel. Elle y travaille jusqu'à une vingtaine d'heures par semaine, mais conserve cet emploi seulement trois mois, car elle n'apprécie pas les tâches qu'elle doit effectuer. Caroline se met à nouveau à la recherche d'un emploi, et elle en trouve un facilement, toujours dans le même domaine : serveuse dans un restaurant, où il y a présence d'un syndicat. Au moment de l'entrevue, elle occupait ce poste à raison d'une dizaine d'heures par semaine durant le week-end et travaillait à temps plein durant l'été.

Au cours de l'ensemble de sa trajectoire professionnelle, Caroline n'a obtenu qu'une seule fois un emploi d'été différent de son emploi durant l'année scolaire ; en effet, l'été dernier, elle a agi à titre d'infirmière pour un ministère du gouvernement provincial pendant un mois. Puisque comme serveuse Caroline est syndiquée, elle a pu demander et obtenir un congé sans solde auprès de son employeur afin de bénéficier de cette expérience de travail.

Nathalie (psychologie, 2^e année), caissière dans un restaurant pendant 5 ans, travaille maintenant comme hôtesse également dans le domaine de la restauration. Pendant 5 ans, elle a combiné études et travail à raison de 15 à 20 heures par semaine durant l'année scolaire et à temps plein durant l'été. Il faut cependant souligner que, au cours de ces années, Nathalie a cessé d'occuper ce poste à plusieurs reprises, soit à cause d'une maladie, soit pour faire des voyages durant la période estivale.

Au moment de l'entrevue, Nathalie avait quitté depuis quelques mois son poste de caissière afin de travailler comme hôtesse, à raison d'une quinzaine d'heures par semaine. Ainsi au total, elle n'aura occupé que deux emplois dans l'ensemble de sa trajectoire professionnelle.

Pour Stéphanie (enseignement, 2^e année), l'exercice d'un travail rémunéré à temps partiel parallèlement à la poursuite des études débute lorsqu'elle est âgée de 18 ans : elle occupe alors un poste de caissière dans un restaurant environ 10 heures par semaine. Au bout d'une année, elle est mise à pied : ses patrons jugent qu'elle n'effectue pas assez rapidement son travail. Sur le coup, Stéphanie est très déçue, mais elle avouera, au cours de l'entrevue, qu'elle n'appréciait pas vraiment l'ambiance régnant dans son milieu de travail. Quelques mois plus tard, Stéphanie dénicher un nouvel emploi, soit préposée au comptoir dans un restaurant, poste qu'elle occupait au moment de l'entrevue à raison d'une dizaine d'heures par semaine durant l'année scolaire seulement, le restaurant étant fermé durant la saison estivale. Ainsi, durant l'été, Stéphanie a occupé d'autres types d'emplois. Depuis 3 ans, elle travaille à la fois comme monitrice de terrain de jeu, la semaine, et comme préposée au comptoir dans un bar laitier les fins de semaine.

Enfin, Éric (sociologie, 3^e année) et Hélène (relations industrielles, 2^e année) sont les seuls étudiants rencontrés à avoir toujours conservé leur tout premier emploi soit comme commis dans un magasin à grande surface et caissière dans un restaurant. Hélène a en effet toujours travaillé comme caissière pendant l'année scolaire (10 à 20 heures par semaine), mais durant l'été elle cumulait deux emplois, caissière à temps partiel les fins de semaine et monitrice de terrain de jeux à temps plein la semaine. Depuis quelques mois, elle cumule également, durant l'année scolaire, un emploi d'organisatrice de loisirs pour sa municipalité, une journée par semaine.

Dans l'ensemble des étudiants interrogés, Éric se présente comme un cas particulier, car il a toujours conservé le même emploi et cela, depuis l'âge de 14 ans. À cette époque, il est commis et effectue des menus travaux pour le compte de son employeur. Celui-ci ne déclare pas son salaire. Jusqu'à l'âge de 16 ans, Éric travaille dans cette entreprise à temps plein durant la saison estivale et à temps partiel sur appel durant l'année scolaire. Il se rappelle qu'il pouvait faire entre 5 et 10 heures par semaine, mais son horaire de travail était irrégulier.

À l'âge de 16 ans, son employeur décide de le déclarer officiellement comme travailleur dans l'entreprise. Éric est alors préposé à l'entrepôt où il fait la réception de marchandise, l'étiquetage, etc. Durant sa première année d'études collégiales, il effectue ce type de tâches à raison d'une quinzaine d'heures par semaine. Durant l'été, il travaille à temps plein soit de 50-60 heures par semaine. À cette époque, Éric gagne le salaire minimum ou quelques sous de plus. En somme, depuis ses études collégiales, Éric vit ce rythme de vie particulier.

Avant de débiter l'analyse des parcours professionnels des étudiants appartenant au second profil, certaines observations méritent d'être soulignées concernant les trajectoires en emploi que nous venons de décrire. Le fait de travailler pendant plusieurs années au même endroit donne à la trajectoire professionnelle une orientation particulière ; celle-ci impose un rythme de vie marqué

par l'alternance constante entre un travail à temps partiel durant l'année scolaire et le même emploi durant l'été mais occupé à temps plein. Conséquemment, l'étudiant est moins en mesure de diversifier ses expériences de travail et d'occuper un emploi dans son domaine d'études.

Parmi les étudiants regroupés par ce profil, il n'y a qu'Hélène (relations industrielles, 2^e année) Caroline (sciences infirmières, 2^e année) et Stéphanie (enseignement, 2^e année) qui ont pu occuper des emplois en lien avec leur domaine d'études. Pour Hélène, le fait que l'emploi occupé - organisatrice de loisirs - demandait seulement une journée de travail par semaine lui a permis d'accepter le poste, tout en conservant son emploi de caissière. Le cumul d'emplois, nous le verrons dans la seconde partie du chapitre, est l'un des moyens les plus souvent utilisés afin d'acquérir de l'expérience dans son domaine d'études. Pour Caroline, ce sont ses conditions d'emplois - le fait qu'elle soit syndiquée - qui lui a permis de bénéficier d'un congé sans solde afin qu'elle puisse travailler comme infirmière durant un mois. Enfin, pour Stéphanie, l'emploi occupé en lien avec son domaine d'études est un emploi d'été - monitrice de terrain de jeux -.

3.1.2 Des trajectoires plus diversifiées

Les individus appartenant au second profil possèdent, dans la plupart des cas, des expériences de travail davantage diversifiées, travaillent plus souvent dans leur domaine et cumulent plus d'un emploi. C'est le cas de Mario, Jean, Renée, Annie, François et Julie.

Dès que Mario (administration, 3^e année) atteint l'âge de 14 ans, il commence à travailler sur des fermes, exclusivement durant la période estivale. À l'âge de 16 ans, Mario dénicher son premier emploi durant ses études; il travaille comme commis dans une quincaillerie environ 10 heures par semaine, les fins de semaine seulement. Il va conserver ce travail durant près de 5 ans, soit jusqu'au moment où il termine ses études collégiales en techniques administratives et choisit de prendre une année « sabbatique » avant de se diriger vers l'université. Mario se met alors à la recherche d'un emploi à temps plein, et trouve assez rapidement un poste de commis dans une épicerie. Son entrée à l'université coïncide avec l'obtention d'un nouvel emploi, à temps partiel, de commis dans un magasin à grande surface puisqu'il n'est plus disponible pour travailler à temps plein. Il conserve cet emploi durant deux ans, en travaillant à temps partiel durant l'année scolaire et à temps plein durant l'été. Au terme de ces deux années, Mario décide d'effectuer un stage d'été rémunéré dans son domaine d'études; il démissionne de son poste de commis. À l'automne, après son stage, il se retrouve à nouveau en recherche d'emploi. Après avoir travaillé pendant deux mois dans un magasin de sport, comme commis-vendeur, l'entreprise où il a effectué son stage d'été le contacte afin de lui offrir un poste de gestionnaire de projets à temps partiel, trois jours par semaine, pour une durée de 4 mois. C'est cet emploi qu'il occupait au moment de l'entrevue.

Pour Jean (administration, 2^e année), c'est durant ses études secondaires qu'il commence à donner des cours d'informatique, d'abord à un niveau privé - comme travailleur autonome - et ensuite, pour le compte d'une municipalité voisine à la sienne et ce, à concurrence de deux soirs par semaine. Pendant une brève période, durant ses études secondaires, Jean est aussi solliciteur téléphonique pour une firme en marketing. Durant la période estivale, il travaille comme moniteur de terrain de jeux.

Au début de ses études collégiales, Jean travaille à la fois pour une entreprise dans le domaine de l'informatique et pour un ministère du gouvernement provincial, ce qui correspond à une journée par semaine. Jean continue tout de même à donner des cours d'informatique durant cette période. Ainsi, depuis le début de ses études collégiales, il cumule 3 emplois durant l'année scolaire (professeur d'informatique, conseiller en marketing et conseiller en informatique) et deux emplois durant l'été, les cours d'informatique se donnant seulement durant l'année scolaire. Jusqu'à tout récemment, Jean vivait ce rythme de vie particulier. C'est depuis moins d'un an qu'il a laissé tomber ses emplois pour se consacrer uniquement à un poste qui lui a été offert par les instances administratives de l'Université Laval dans le domaine du marketing. Il travaille environ 15 heures par semaine.

Renée (physiothérapie, 3^e année) commence à travailler à temps partiel durant ses études à l'âge de 15 ans. À ce moment, elle fait du télémarketing pour le compte d'une entreprise privée à raison de 3 soirs par semaine. Au début de ses études collégiales Renée dénicher un nouveau travail, soit cuisinière, une fin de semaine sur deux et à temps plein durant l'été. Au moment de l'entrevue, Renée travaillait toujours comme cuisinière une fin de semaine sur deux; cela fait près de 5 ans qu'elle occupe cet emploi. Cependant, au cours de cette période, Renée a cumulé plusieurs emplois. En effet, au terme de ses études collégiales, Renée dénicher un emploi de technicienne en réadaptation dans une clinique médicale, deux soirs par semaine durant l'année scolaire et à temps plein durant l'été. Elle continue cependant à travailler comme cuisinière une fin de semaine sur deux autant durant l'année scolaire que durant l'été. Sporadiquement, au fil de ses études universitaires, Renée a eu d'autres emplois, de courte durée cependant. Elle a fait du monitorat pour un laboratoire en sciences de la santé et ce, en deuxième année de baccalauréat. Pendant une session, elle a également été soigneur pour des équipes sportives, à raison d'un soir par semaine, un vendredi sur 4 et durant les compétitions, les fins de semaines.

Annie (agro-économie, 2^e année) concilie études et travail à partir de l'âge de 16 ans. À l'époque, elle est gardienne dans une cour d'école pendant la période du midi. En plus, Annie travaille comme réceptionniste dans la clinique de son père et ce, environ deux soirs par semaine. Cependant, elle considère, qu'à ce moment, elle travaillait plus intensément durant la période estivale, période durant laquelle elle a occupé divers postes : préposée au comptoir, aide

monitrice, plongeuse, gardienne d'enfants. Après avoir interrompu ses études collégiales en administration, elle travaille pendant 6 mois comme préposée aux bénéficiaires après avoir suivi une formation adéquate. Annie retourne par la suite à l'école où elle complète un diplôme d'études professionnelle en horticulture ornementale et ensuite une technique en production maraîchère. Durant ses 4 années d'études, Annie n'occupe pas d'emplois durant l'année scolaire. L'été, il lui arrive de travailler, mais dans la plupart des cas, elle effectue des stages (rémunérés et non rémunérés) dans son domaine d'études ou travaille à temps partiel comme réceptionniste pour son père. Ce n'est qu'à son entrée à l'université qu'Annie considère qu'elle a réellement commencé à combiner études et travail. Lors de sa première année d'université, Annie occupe un poste de préposée au comptoir dans un café étudiant, emploi qu'elle effectue 4 heures par semaine « au noir ». Au moment de l'entrevue, Annie venait de décrocher un poste d'assistante de recherche, contrat d'une durée de 4 mois, renouvelable, 14 heures par semaine. Elle continue également à travailler pour le café étudiant, mais seulement 2 heures par semaine.

Pour Julie (sciences infirmières, 2^e année), la combinaison études/travail a débuté lorsqu'elle était en troisième secondaire. À cette époque, elle agissait à titre de sauveteur à la piscine de son école, emploi qu'elle a détenu jusqu'en cinquième secondaire, trois midis par semaine. Au terme de ses études secondaires, Julie quitte la région de Québec afin d'aller étudier dans un cégep du Bas-du-Fleuve. Elle dénicher rapidement non pas un mais deux emplois : elle est sauveteur à la piscine et commis dans un magasin de location d'équipement sportif. Dans le cadre de ses études collégiales, elle effectue également deux stages rémunérés. Lors d'un stage effectué sur un bateau, Julie se casse une jambe. Cet accident de travail oblige un retour précipité dans la région de Québec. À son retour, Julie travaille comme monitrice dans un camp pour enfants handicapés durant la période estivale. À l'automne, elle occupe un nouvel emploi parallèlement à la poursuite des études collégiales en sciences pures : elle est préposée aux bénéficiaires dans un centre pour personnes âgées. Ainsi, depuis le début de ses études collégiales, Julie travaille 15 heures par semaine, les fins de semaine, et travaille à temps plein durant la période estivale comme préposée aux bénéficiaires.

Au moment de l'entretien cependant, Julie travaillait à la fois comme préposée aux bénéficiaires et comme assistante de recherche. Cependant, comme préposée Julie ne travaille que l'été et quelques fois durant l'année scolaire lors des congés fériés. Elle a sciemment choisi de diminuer le temps qu'elle consacre à cet emploi puisqu'elle désirait se concentrer davantage sur son poste d'assistante de recherche.

François (sociologie, 2^e année) travaille à temps partiel durant ses études depuis qu'il a 15 ans. Pendant 3 ans, il a occupé un poste de plongeur dans un restaurant à raison d'une quinzaine d'heures par semaine. Il a déniché ensuite un emploi de commis-vendeur dans un magasin de

musique, travail qu'il a occupé pendant environ 2 ans et ce jusqu'à ce qu'il décroche un emploi d'assistant de recherche à l'université. Au moment de l'entrevue, c'est cet emploi qu'il occupait, 15 heures par semaine. Au cours de l'ensemble de sa trajectoire professionnelle, il lui est arrivé à quelques reprises d'occuper des emplois d'été différents de ceux durant l'année scolaire. À titre d'exemple, il a effectué des travaux en aménagement du paysage comme travailleur autonome dans son voisinage.

En terminant, résumons rapidement les caractéristiques des étudiants appartenant à ce second profil. Ce sont des individus dont le parcours en emploi est relativement diversifié et ce, soit en raison du nombre total d'emplois qu'ils ont occupé, soit en raison de la nature diverse des emplois détenus, soit en raison des nombreux cumuls d'emplois. Présentement, l'ensemble des étudiants appartenant à ce profil occupe des emplois en lien avec leur domaine d'études ; pour ce faire, trois d'entre eux - Annie, Renée et Julie - cumulent plus d'un emploi.

3.2 Aux études...pour le meilleur et pour le pire : les cheminements scolaires des étudiants

À l'instar de l'ensemble des populations étudiantes, les cheminements scolaires des personnes interrogées sont relativement éclatés, surtout si l'on prend en considération l'ensemble de leur parcours scolaire et ce, à partir de la fin de leurs études secondaires. Dans le but de simplifier la description et l'analyse des trajectoires scolaires, nous avons choisi de construire une typologie à partir des définitions données par Sales et al. (1996). Il en distingue deux types : la première, la trajectoire de type linéaire pure, est suivie par les étudiants n'ayant ni changé de programme d'études, ni interrompu leurs études, ni dépassé les délais prescrits dans l'obtention de leur diplôme. La seconde, la trajectoire discontinue, se présente comme le simple revers du premier type.

Avant de procéder à l'analyse des trajectoires scolaires, nous prenons en considération leur ensemble, c'est-à-dire que nous prenons en compte, en plus des années passées à l'université, celles au collégial. En effet, nous avons réalisé que les mouvements de réorientations scolaires et d'interruptions d'études observés au collégial avaient tendance à se reproduire à l'université. En terminant, soulignons que les étudiants rencontrés dans le cadre de cette étude n'ont pas complété leur formation et que, même s'ils en sont à mi-parcours, les plus stables sont encore susceptibles de changer d'orientation. Nous les considérons stables jusqu'à maintenant...

TABLEAU 3 : Typologie des trajectoires scolairesAvec changement de programme

INTERRUPTION DES ÉTUDES	OUI	NON
Obtention du diplôme dans les délais prescrits	Annie	Stéphanie
Non obtention du diplôme dans les délais prescrits	« trajectoire discontinue » Nathalie, Julie	Caroline

Sans changement de programme

INTERRUPTION DES ÉTUDES	OUI	NON
Obtention du diplôme dans les délais prescrits		« linéaire pure » Éric, Renée, Mario, Hélène
Non obtention du diplôme dans les délais prescrits		Jean, François

3.2.1 Des trajectoires scolaires linéaires

Parmi l'ensemble des répondants, seulement 4 ont des trajectoires scolaires que Sales et al., (1996) qualifient de linéaire pure, c'est le cas pour Éric (sociologie, 3^e année) et Hélène (relations industrielles, 2^e année) qui ont obtenu leur diplôme d'études collégiales en sciences humaines en deux ans et qui, si la tendance se maintient, devraient décrocher leur baccalauréat en trois ans. Au cours de l'ensemble de leur parcours scolaire, ils n'ont jamais interrompu ou changé de programme d'études.

Nous considérons également que Renée (physiothérapie, 3^e année) et Mario (administration, 3^e année) ont un parcours « parfait », même s'ils ont étudié dans un secteur technique au collégial. Après des études en technique de réadaptation réalisées en trois ans, Renée s'est retrouvée au baccalauréat en physiothérapie en admission conditionnelle. Ainsi, durant une année, elle était inscrite à la fois au collégial où elle complétait des cours de chimie et de physique et à l'université où elle suivait ses cours optionnels. Après cette année de transition, elle débute son

baccalauréat en physiothérapie et devrait finir dans les délais prescrits. Mario se trouve dans une situation similaire : après sa technique administrative, effectuée en trois ans, il a cessé ses études pendant un an avant de s'inscrire au baccalauréat en administration, qu'il devrait terminer dans les délais prescrits. Nous ne considérons pas cet arrêt d'études comme une interruption d'études au sens propre, car Mario avait complété un diplôme d'études collégiales dans une technique, ce qui conduit l'étudiant, en théorie, sur le marché du travail.

En résumé, Mario et Renée n'ont jamais interrompu, changé de programme d'études et devraient terminer, dans les délais prescrits, leurs études universitaires.

3.2.2 Des trajectoires scolaires « atypiques »

Cinq étudiants se retrouvent dans des trajectoires scolaires « atypiques », c'est-à-dire qu'ils se distinguent des autres étudiants rencontrés sur l'une des trois dimensions utilisées afin de caractériser les trajectoires scolaires. C'est le cas de Jean, Caroline, François, Annie et Stéphanie.

Après avoir terminé ses études secondaires dans un programme à caractère « international », Jean choisit de poursuivre ses études collégiales dans un programme similaire. Il obtient son diplôme en deux ans. Il opte pour le programme d'administration à l'université et, au moment de l'entretien, il complétait sa seconde année. Bien qu'il n'ait jamais changé de programme ou interrompu ses études ni au collégial ni à l'université, Jean (administration, 2^e année) devrait cependant obtenir son baccalauréat en administration dans un délai de 4 ans au lieu de 3 ans, puisqu'il a participé, à deux reprises, à des activités parascolaires, allongeant ses études d'une session à chaque fois.

Après des études collégiales en sciences humaines complétées en deux ans, François (sociologie, 2^e année) se dirige en sociologie. Il devrait terminer son baccalauréat en 3 ans et demi, car il a toujours suivi 4 cours par session au lieu de 5, sans pour autant rattraper le temps perdu durant les sessions d'été.

Le cheminement scolaire de Stéphanie (enseignement, 2^e année) est le suivant : après ses études secondaires, elle se dirige en sciences humaines au collégial où elle obtient son diplôme dans les temps prescrits, c'est-à-dire en deux ans. À l'université, Stéphanie opte pour le programme d'enseignement. Toutefois, son admission est refusée, car elle échoue l'examen de français nécessaire à l'acceptation dans ce programme. Elle choisit de faire une année en service social, son second choix de programme. Après une année d'études dans ce domaine, elle change de programme et intègre celui d'enseignement après avoir réussi son fameux examen de français. Elle devrait compléter son programme d'études actuel dans les délais prescrits.

Le parcours scolaire de Caroline (sciences infirmières, 2^e année) est beaucoup plus complexe. Ses études secondaires complétées, Caroline s'inscrit au DEC en sciences pures, mais elle prendra 6 ans avant d'obtenir son diplôme dans ce champ de spécialisation. Au cours de cette période, elle changera d'institution scolaire et de programme d'études. En effet, le temps d'une session, elle s'inscrira en techniques infirmières pour retourner par la suite en sciences pures. À l'université, Caroline s'inscrit d'abord comme étudiante libre et fait quelques cours de langues pendant une session. Elle quitte ensuite sa région pour faire un baccalauréat en éducation physique : elle termine la première session et se dirige en sciences infirmières. Elle complète actuellement la deuxième année de son baccalauréat.

Ainsi, au cours de l'ensemble de sa trajectoire scolaire, Caroline a changé de programme et ce, tant au collégial qu'à l'université. Elle a d'ailleurs dépassé les délais prescrits pour l'obtention de son diplôme d'études collégiales. Cependant, Caroline n'a jamais interrompu ses études et si tout va bien, elle devrait obtenir son baccalauréat en sciences infirmières dans les délais prescrits.

Annie (agro-économie, 2^e année) se présente également, parmi notre échantillon, comme un cas particulier, car elle a changé de programme au collégial, interrompu ses études, mais a toujours obtenu ses diplômes dans les délais prescrits.

Après ses études secondaires, Annie se dirige en sciences administratives. Après un an et demi, elle abandonne ce programme afin de compléter un cours intensif de 6 mois pour devenir préposée aux bénéficiaires. Après avoir travaillé quelques mois dans ce domaine, elle retourne aux études, cette fois-ci en horticulture ornementale, où elle complète un DEP (diplôme d'études professionnelles) en une année. Son diplôme en poche, Annie choisit non pas d'investir le marché du travail, mais plutôt de poursuivre ses études et de faire une technique en production maraîchère. Encore une fois, au terme de ses études collégiales, Annie décide de continuer à étudier, cette fois-ci à l'université en agro-économie. Au moment de l'entrevue, elle complétait sa deuxième année de baccalauréat.

3.2.3 Des trajectoires discontinues

Terminons cette brève description des trajectoires scolaires par Julie (sciences infirmières, 2^e année) et Nathalie (psychologie, 2^e année) qui ont à la fois changé de programme, interrompu leurs études et dépassé les délais prescrits dans l'obtention d'un de leurs diplômes jusqu'à ce jour.

Prenons d'abord le cas de Julie. Après son cinquième secondaire, Julie choisit de s'inscrire en technique de navigation, cours dispensé dans une école professionnelle de la région du Bas-St-

Laurent. Un accident de travail survenu lors d'un stage sur un bateau la ramène dans la région de Québec et provoque son abandon du cours. Julie s'inscrit alors dans un cégep de la région de Québec dans un programme enrichi en sciences pures et après une session, elle décide de s'inscrire dans le programme dit « normal » en sciences pures. Elle complète rapidement cette formation (en une année plutôt que deux), car plusieurs cours de sa technique lui sont crédités. À l'université, Julie effectue une année en génie civil avant de s'inscrire au programme de sciences infirmières. Au moment de l'entrevue, elle complétait la deuxième année dans ce programme d'études qu'elle devrait terminer en trois ans.

Le parcours scolaire de Nathalie (psychologie, 2^e année) est similaire à celui de Julie. Après ses études secondaires, elle s'inscrit dans un programme enrichi dans un cégep de la région de Québec. Elle abandonne le programme au cours de la deuxième session, car elle est atteinte d'une mononucléose qui la cloue au lit pendant quelques semaines. Nathalie décide de retourner au collégial en sciences pures et profite de cette réorientation pour changer de cégep. À l'université, Nathalie choisit de se diriger en psychologie. Elle complète actuellement sa deuxième année de baccalauréat et devrait finir dans les limites de temps prescrites.

3.3 Les trajectoires scolaires et professionnelles : une mise en parallèle

À partir des descriptions des trajectoires professionnelles et scolaires des étudiants, il est déjà possible d'établir certains éléments qui modifient les trajectoires scolaires et professionnelles, pris isolément ou de façon concomitante.

À prime abord, il semble que certains événements spécifiques - comme les maladies et les accidents - infléchissent, non seulement les trajectoires scolaires et professionnelles, mais également les trajectoires de vie. C'est parce qu'ils constituent souvent des périodes de remise en question que ces événements modifient les trajectoires de vie de ceux et celles qui les subissent. Dans les cas qui nous occupent, soulignons que l'accident de Julie (sciences infirmières, 2^e année) l'a conduite à reconsidérer son choix d'orientation au collégial. Ainsi, au lieu de compléter un programme d'enseignement technique qui l'aurait probablement conduite immédiatement sur le marché du travail, elle opte pour un programme général afin de se diriger à l'université. Autre conséquence : en changeant de programme d'études, elle choisit une nouvelle institution d'enseignement et retourne vivre chez ses parents.

L'histoire de Nathalie (psychologie, 2^e année) est beaucoup plus dramatique dans le sens que sa maladie va l'obliger à interrompre ses études au milieu de la session. Ses résultats scolaires vont en souffrir au point où il lui sera impossible de poursuivre dans son programme d'études enrichi.

Nathalie n'a d'autres choix que de changer de programme d'études. Elle choisit également de changer de cégep. Et bien avant la fin des ses études collégiales, elle sait que son rêve d'entrer en médecine est compromis, en raison de ses résultats scolaires.

Les facteurs faisant dévier la trajectoire professionnelle, c'est-à-dire qui provoquent soit la perte ou l'accession à un nouvel emploi, se résument à ceci : mobilité géographique, interruption des études, mise à pied, perte d'intérêt pour l'emploi détenu et/ou désir d'occuper un emploi dans son domaine d'études.

La poursuite des études à l'extérieur de sa région natale constitue la raison évoquée dans la majorité des cas pour expliquer les déplacements géographiques et, par le fait même, certaines pertes d'emplois. À titre d'exemple, Caroline (sciences infirmières, 2^e année) et Julie (sciences infirmières, 2^e année) ont toutes deux quitté des emplois, à un moment ou l'autre de leur trajectoire scolaire, afin de poursuivre des études dans de nouvelles villes.

La perte d'intérêt pour l'emploi occupé, qui survient souvent après avoir détenu l'emploi durant une longue période, est le second facteur modifiant la trajectoire professionnelle. Nathalie (psychologie, 2^e année) constitue un cas illustrant clairement cette situation. Après avoir travaillé pendant 5 ans comme caissière dans un restaurant, elle démissionne car ce qu'elle fait ne correspond plus à ce qu'elle est :

Oui, j'ai quand même travaillé là toute mon adolescence. J'y avais passé une partie de ma vie et j'y avais des souvenirs. Ça été dur mais à quelque part, c'était pour moi comme une job d'enfant, j'ai commencé à travailler là j'avais 15 ans... alors là à un moment il est comme temps que je change un peu. Je ne voulais plus être vue comme la petite caissière du [restaurant], d'être plus valorisée aussi. T'as aucune valorisation de la part des clients, tu cours tout le temps, comme une folle pendant trois heures pour être payée 8 \$ de l'heure. Je ne chiale pas contre ça, mais un moment donné, t'as le goût d'autres choses. Puis d'être comme payée à ta juste valeur (Nathalie, psychologie, 2^e année).

L'interruption des études, pendant une période plus ou moins longue, est un autre facteur agissant de façon significative sur les parcours en emploi des personnes rencontrées. Un arrêt dans la poursuite des études a amené Annie et Mario à délaisser l'emploi à temps partiel qu'ils occupaient pendant leurs études pour des emplois à temps plein.

Le désir d'occuper un emploi en lien avec les études en cours est souvent un élément à l'origine d'une modification du parcours en emploi. D'ailleurs, plus les études se prolongent, plus les étudiants rencontrés désirent et obtiennent des emplois dans leur domaine d'études. Rappelons

que certains éléments facilitent l'obtention d'un emploi dans son domaine d'études comme le fait d'être syndiquées comme Julie (sciences infirmières, 2^e année) et Caroline (sciences infirmières, 2^e année) et le fait d'avoir en poche un diplôme d'études collégiales technique comme Renée qui est étudiante en physiothérapie et qui travaille comme technicienne en réadaptation.

Les éléments agissant sur les trajectoires scolaires, c'est-à-dire les facteurs influençant les choix d'orientation, le choix des établissements scolaires, etc, feront l'objet d'une analyse spécifique dans le prochain chapitre.

CHAPITRE IV

Étudier...travailler...quelques représentations

Ce chapitre porte sur la manière dont les étudiants ont construit, au cours de leurs expériences scolaires et professionnelles, leur rapport aux études et au travail. Il présente, tour à tour, les représentations et les attitudes des étudiants à l'égard de leurs études - collégiales et universitaires - et à l'égard des emplois occupés durant cette période.

4.1 Une expérience juvénile : celle de travailleur

Afin de qualifier leurs expériences professionnelles, les étudiants rencontrés font appel à de nombreuses dimensions : économique, sociale et culturelle. C'est la manière dont ils disposent de leurs revenus d'emploi, celle-ci étant modulée par leurs conditions de vie, qui éclaire le mieux sur la façon dont ils perçoivent leur activité rémunérée durant leurs études. Ceux et celles qui habitent chez leurs parents et qui reçoivent de l'aide financière de ces derniers pour défrayer en partie ou en totalité les frais associés à la poursuite des études universitaires ont une perception de leur travail différente de ceux et celles qui vivent en appartement et payent en partie ou en totalité leurs frais de scolarité. En l'occurrence, nous avons regroupé l'analyse du rapport au travail rémunéré en quatre types distincts : les « hédonistes », les « rationnels », les « prolétaires » et les « traditionnels ».

Les « hédonistes » résident chez leurs parents et ce sont ces derniers qui paient leurs études. Dans leurs attitudes à l'égard du travail, c'est l'aspect monétaire qui prime. En effet, ils utilisent leurs revenus d'emplois afin de satisfaire des besoins immédiats de consommation. Ils jouissent au présent des bénéfices encourus par leur activité rémunérée sans réellement se soucier de l'avenir.

Même s'ils habitent toujours chez leurs parents et que ces derniers payent en partie ou en totalité leurs études, les « rationnels » ont des attitudes différentes envers leur travail et disposent de leurs revenus de façon différente que les « hédonistes », les « prolétaires » ou les « traditionnels ». Comme la plupart occupent des emplois en lien avec leurs domaines d'études, ils n'attribuent pas la même signification au travail. Celui-ci est abordé en terme de réalisation de soi plutôt que de façon instrumentale. La manière dont ils disposent de leur revenu relève de

préoccupations rationnelles orientées vers le futur - économies en vue de l'achat d'une voiture, de l'occupation d'un appartement, de terminer les études sans avoir de dettes - plutôt que vers l'achat de biens de consommation immédiats.

Les prolétaires se distinguent des deux premiers types principalement en regard de leurs conditions de vie. La plupart n'habitent plus chez leurs parents et même si ceux-ci les aident à l'occasion, ils disposent de leurs revenus d'emploi afin de payer leurs frais de scolarité, leur loyer, etc.

Le dernier type, le « traditionnel », ne souhaite pas occuper un emploi parallèlement à la poursuite de ses études. Des conditions de vie particulières lui permettent d'adopter cette attitude. Nous n'avons pas fait la rencontre effective de l'étudiante « traditionnel » lors de notre terrain. Cependant, il a été possible de détecter ce type au cours de certaines entrevues, ce qui explique sa présence dans l'analyse.

Avant d'entreprendre l'analyse du rapport au travail, soulignons qu'en reconstituant les trajectoires professionnelles, nous avons été en mesure de déceler la présence et la succession de plus d'un type au sein d'un même récit. L'analyse qui suit tient compte de cette particularité.

4.1.1 Les « hédonistes »

Ceux et celles qui habitent encore chez leurs parents et qui reçoivent de l'aide financière de leur part perçoivent d'abord et avant tout leur travail comme une source de revenus permettant de réaliser des projets personnels : « *C'est moi qui paie mes voyages, tout l'argent passe là-dedans. Tout mon argent passe dans les voyages, c'est moi qui paie cela. Je pars en voyage durant l'été, je reviens puis il me reste 10 piastres dans mon compte* » (Nathalie, psychologie, 2^e année) ou d'acquérir des biens matériels :

C'est que, l'été là, je vivais sur mes réserves du secondaire IV et V pis là, à la fin de ma première année de cégep, je travaillais pour la ville de [nom de la ville] au camp de jour, pis là, j'ai commencé ça, fait que là j'ai fini au mois de septembre pis là j'ai tout dépensé, je suis ben dépensière. J'ai tout dépensé pis là au mois d'octobre il restait plus rien. Il fallait que je me cherche une job pis je suis allée au [restaurant] (Hélène, relations industrielles, 2^e année).

Ces propos pourraient nous laisser l'impression que les « hédonistes » entretiennent à l'égard de leur travail rémunéré un rapport qui se réduit uniquement à l'argent. Ce n'est pas le cas, il est possible de mettre à jour d'autres dimensions du rapport au travail dans leur discours. Certains parmi eux considèrent que les connaissances acquises dans le cadre de leur expérience de travail

seront facilement transférables sur le marché de l'emploi et, par le fait même, faciliteront leur insertion professionnelle :

Je considère que c'est important de travailler. J'ai des amis qui n'ont jamais travaillé de leur vie pis je les vois en ce moment. Il me semble qu'il leur manque quelque chose. Comme moi, y'a une de mes amies qui est rentrée au [restaurant]... avec moi, je l'ai faite rentrer. Elle n'a jamais travaillé de sa vie, mais des fois sur des affaires « basic », elle sait pas. Je me dis que si je le sais c'est parce que j'ai travaillé alors j'ai appris. Rendu à 22 ans, un spécimen de chèque, tu sais pas c'est quoi...Ça fait drôle...C'est rien mais je me dis qu'à quelque part, j'ai beaucoup appris avec cela. Je considère que c'est important de travailler pour se préparer à plus tard, pas se lancer dans n'importe quoi (Nathalie, psychologie, 2^e année).

D'ailleurs, l'une des étudiantes interrogées va jusqu'à attribuer à son expérience de travail un rôle dans la formation de son identité : « ... j'ai quand même, je pense que j'ai beaucoup appris du [restaurant], je ne regrette pas d'avoir travaillé là, au contraire, je pense que si je suis devenue ce que je suis en ce moment c'est un peu grâce au [restaurant], c'est une bonne école quand même » (Nathalie, psychologie 2^e année).

Lors des entrevues, les étudiants de ce type mentionnaient rarement qu'ils vouaient un réel intérêt à l'emploi occupé. On pourrait penser que c'est parce qu'ils ne travaillaient pas dans leur domaine d'études. Mais même dans ce cas là :

...Mais quoi qu'au début, c'est... je m'ennuyais là de bouger comme au [restaurant] j'étais toujours avec les filles pis le monde là, pis là je suis toute seule. Je suis dans mon bureau là pis je suis toute seule là , c'est vraiment pas pareil, c'est vraiment différent. Je pourrais même pas dire si j'aime mieux la ville, c'est juste que c'est plus reposant, c'est plus relaxe là c'est sûr que le [restaurant]...des fois ça m'épuise là une journée de 8 heures là mais c'est pas pareil je suis toute seule, j'ai pas mes filles, j'ai pas tous les encouragements de ce côté là. C'est différent pis moi cela me fait une belle expérience pour mon CV pour les relations industrielles (Hélène, relations industrielles, 2^e année).

4.1.2 Les « rationnels »

Même si les « rationnels » résident encore chez leurs parents et que ceux-ci paient en totalité leurs frais d'études, ils se distinguent des attitudes adoptées par leurs pairs envers le travail en raison de la manière dont ils disposent de leur revenu ; l'argent gagné sert bien sûr à défrayer les coûts des sorties entre amis, des vêtements et de la pratique d'activités de loisirs, mais une bonne partie de leur revenu est épargnée - dans des placements financiers par exemple -. Cet argent sera

disponible au moment de quitter la maison, pour la location d'un appartement ou pour l'achat d'une voiture. À l'opposé des étudiants « hédonistes », ces étudiants disposent de leur revenu en vue de combler des besoins de consommation de nature différente et dans une temporalité distincte – immédiate vs future.

La manière dont ils conçoivent leur travail est également différente dans la mesure où plusieurs d'entre eux occupent actuellement et ont toujours occupé des emplois soit en lien avec leur domaine d'études soit en lien avec des loisirs ou des intérêts personnels. Conséquemment, les propos sur le travail prennent une couleur tout à fait différente, ceux-ci étant marqués par les bénéfices retirés d'une telle expérience :

... c'est vraiment extraordinaire comme travail, ce n'est pas... C'est quasiment pas du travail, pour moi c'est quasiment comme de l'étude ou t'étudies quelque chose parce que c'est un domaine qui m'intéresse, fait que si je fais ça, j'ai même pas l'impression vraiment que je travaille quand je fais ça, je m'en vais à la bibliothèque, des fois ça enrichit un peu mes études, puis tout ce que j'apprends à l'école enrichit ça, fait que les deux sont vraiment complémentaires en somme. Il y a aussi le..., le sentiment que ce que j'apprends théoriquement, dans mes cours, je peux l'appliquer automatiquement dans mon travail (Julie, administration, 2^e année).

Sans être évacué du discours, l'aspect monétaire s'y intègre parfaitement et ce, en devenant un élément de plus qui vient accroître leur satisfaction dans l'accomplissement de leur emploi :

Ma personnalité qui m'a amené à faire quelque chose, j'avais l'impression de me réaliser en travaillant, comme j'avais l'impression de me réaliser en faisant des projets. Mais contrairement au projet, au moins travailler a été payant donc, je pouvais encore plus accroître ma satisfaction en..., donc j'avais l'impression de vraiment servir à quelque chose pis que j'étais rétribué pour le faire. Donc, j'avais double satisfaction (Jean, administration, 2^e année).

À l'instar des « hédonistes », les « rationnels » mettent de l'avant l'idée qu'occuper un emploi facilitera en quelque sorte leur insertion professionnelle. En plus, l'obtention d'un emploi lié à leur domaine d'études permet à ces étudiants, dans une certaine mesure, de préciser l'orientation et la nature de leurs projets professionnels :

...je travaille vraiment parce que j'aime ça, parce que ça me permet d'avancer un peu dans ce que je fais et de voir d'autres choses. Les contrats que je fais en recherche ça m'amène beaucoup là au point de vue scolaire, comment faire de bonnes recherches de littérature comme il faut, faire des résumés pour les profs, ces choses-là, ça me pistonne aussi pour la maîtrise (Julie, sciences infirmières, 2^e année).

4.1.3 « D'hédoniste » à « rationnel » : le cas d'Éric

Parmi l'ensemble des étudiants interrogés, un seul cas, celui d'Éric (sociologie, 3^e année) témoigne d'un glissement entre les deux représentations du travail décrites précédemment. En effet, lorsqu'il a commencé à travailler, à l'âge de 14 ans, Éric nous dit que c'était pour suivre la vague, pour pouvoir se payer des films, des disques, etc.

Ben, un moment donné..., c'est plus question de, de pouvoir suivre le rythme là comme tout le monde, tout le monde dépense, c'est comme une vague, une mode là, fait que j'ai, j'avais besoin d'argent pis c'est sûr que ça me coûtait pas vraiment cher parce que j'étais chez nous, 14 ans tout le monde reste encore pas mal tout chez eux là, mais, c'était plus pour pouvoir m'acheter des, des biens de consommation (Éric, sociologie, 3^e année).

Cette attitude ne persiste pas très longtemps. Dès que son employeur lui manifeste son désir de le garder tout au long de ses études, Éric s'achète une voiture et choisit d'économiser afin de pouvoir terminer ses études postsecondaires sans contracter aucune dette. Dès le début de ses études collégiales, c'était là son objectif principal :

Ha j'y pensais déjà, quand j'ai rentré au [magasin] il m'avait dit : « moi je te garde si tu veux » Je savais qu'il avait confiance en moi, pis confiance en eux autres qu'ils me gardent pis j'avais déjà un bon... une bonne économie de faite avant l'université, mon char se payait bien pis... là il me restait juste mes cours à payer parce que mon char j'ai fini de le payer rendu au milieu de l'université (Éric, sociologie, 3^e année).

À l'opposé de ses collègues, Éric ne croit pas que son expérience de travail de 8 ans au sein d'une même entreprise lui procurera un avantage quelconque en terme d'insertion professionnelle. Selon lui, ce qui l'avantage, c'est qu'il n'aura pas de dettes au terme de ses études, ce qui, il le rappelle, est la raison première le motivant à travailler :

Ben, c'est sûr que au [magasin], c'est sûr que, le monde ils vont voir que je suis quelqu'un de, de régulier là mais c'est pas mal le seul avantage que je vois parce qu'à part ça, ça ouvre pas grand porte là. Moi, je l'ai vraiment faite, je suis resté là pour... pour payer mes études. Je pense que, un très gros avantage, à comparer à bien du monde, pas d'avoir travailler là mais du fait de sortir de mes études sans dette. J'ai eu l'avantage de rester chez nous longtemps aussi, mais... quoique j'envisage de partir en « appart », mais c'est comme je te dis, finir mes études sans dette, c'étaient mes objectifs, au départ (Éric, sociologie, 3^e année).

Éric trouve qu'il est tout à fait normal de payer lui-même ses études, il considère que ses parents lui ont beaucoup donné et qu'ils continuent de le faire.

C'est plus, j'te dirais pas qu'on s'est assis un soir pis qu'on en a parlé, c'est vraiment un choix personnel, j'veux dire, là chez nous ils me nourrissent dans, dans plupart des cas ils m'ont fourni un véhicule quasiment 2 ans, un moment donné je me suis dit je leur dois quelque chose, n'empêche qu'ils me donnent encore beaucoup, mais je me suis dis c'est la moindre des choses payer ses études, pis... j'y arrive bien. Fait que... si jamais j'avais eu besoin d'aide, j'ai l'impression qu'ils m'auraient aidé (Éric, sociologie, 3^e année).

4.1.4 « Les prolétaires »

Les étudiants qui ne demeurent plus au domicile familial perçoivent leur travail différemment des deux groupes précédents. En effet, leur rapport au travail est davantage perçu de façon instrumentale : l'activité rémunérée pendant les études est d'abord et avant tout considérée comme une source de revenus permettant de poursuivre ses études, de payer son loyer et de s'alimenter. Évidemment, cela ne veut pas dire que le rapport au travail se résume à cette dimension ; certains éléments mis en évidence précédemment reviennent, mais avec beaucoup moins d'intensité.

Avant d'amorcer l'analyse spécifique du rapport au travail, il est important de rappeler certaines caractéristiques de ces étudiants. La plupart n'habitent plus chez leurs parents et ont quitté pour des raisons liées à la distance de l'établissement d'enseignement. Une seule a quitté pour aller vivre avec son conjoint - au moment de l'entrevue, elle ne vivait plus avec ce conjoint et était retournée chez ses parents-. De plus, ils sont tous bénéficiaires du programme des prêts et bourses.

C'est depuis le début de leurs études collégiales que la plupart des « prolétaires » assument en partie les coûts reliés à la poursuite des études, c'est-à-dire paiement des frais de scolarité, des livres et du matériel scolaire et paiement du loyer. Certains ont dû quitter le domicile familial afin de poursuivre leurs études postsecondaires à l'extérieur. D'autres ont délibérément choisi de quitter la résidence des parents. Dans un cas, cette décision est motivée par le fait que l'étudiante se sentait prête à vivre cette expérience et que, d'une manière ou d'une autre, ses parents ne l'aidaient pas financièrement pour le paiement de ses études :

Ben, ben je m'entendais bien avec mes parents mais d'une façon ou d'une autre, à ce moment-là ils m'aidaient pas beaucoup. Ben à ce moment-là ma mère elle travaillait pas.(...) Donc il y avait juste mon père qui travaillait; ma mère, elle, elle m'aurait bien aidé mais elle travaillait pas pis elle avait pas de sous; et puis mon père, j'vas dire comme je le disais tantôt, lui il était pour l'autonomie! C'est ça, fait que t'sais il nous a jamais, euh... t'sais lui, donné de l'argent de poche t'sais, en tout cas de toute façon même pour l'école, t'sais il m'a pas, il a jamais

aidé; mes livres, c'est tout le temps moi qui les a payés et tout ça. Fait que ça changeait pas grand -chose à part comme pour le loyer mais de toute façon, ça allait bien avec mon copain, fait que j'suis partie (Renée, physiothérapie, 3^e année).

En résumé, à l'opposé des étudiants des types précédents, les « prolétaires » travaillent par nécessité et non par choix. D'ailleurs, leurs parents les ont rapidement poussés sur le marché du travail :

Ben ils m'ont toujours poussés un peu, oui, c'est, ils ont toujours été travaillants eux autres mêmes, ils ont toujours eu des emplois assez intéressants, en plus du commerce ben, disons que ça m'a aidé beaucoup, il y avait cette mentalité là, eux autres même ça fait que ça s'est développé sur nous autres, si on veut.(...)Ben un peu, oui, oui. Ils nous ont toujours poussé à vouloir travailler, pis c'était pas mal ce qui était important pour eux autres, qu'on se trouve un emploi. Au niveau études, ça ne les dérangeaient pas qu'on fasse des hautes études ou qu'on finisse avec un DEC ou pas, eux autres l'important c'est qu'on aille un travail pis qu'on soit bien là dedans...(Mario, administration, 3^e année).

4.1.5 « D'hédoniste » à « prolétaire » : le cas de Caroline

Un changement important dans les conditions de vie, par exemple le fait de quitter la résidence familiale pour aller étudier dans une autre région et par conséquent, avoir à payer soi-même une partie de sa subsistance, n'est pas sans provoquer une modification importante du rapport au travail. L'histoire de Caroline (sciences infirmières, 2^e année) en est un cas patent.

Jusqu'à ce que Caroline (sciences infirmières, 2^e année) débute ses études universitaires, elle résidait chez ses parents et travaillait pour les raisons suivantes :

...travailler pour moi, c'était le « fun », j'allais travailler puis je faisais ma « job » puis j'avais du « fun » avec le monde avec qui je travaillais, fait que c'est ça. Fait que j'ai toujours beaucoup travaillé puis ça ne m'a jamais pesé sur le dos, j'ai jamais trouvé ça dur, j'ai jamais..., ça allait de soi, c'était normal, c'était comme..., ça faisait partie de ma vie...(Caroline, sciences infirmières, 2^e année).

Cependant, ses conditions de vie se modifient, car elle quitte la résidence familiale pour aller vivre dans une autre région, en appartement. Même si ses parents l'aident en lui versant une somme d'argent pour son loyer, elle travaille maintenant pour payer son épicerie, ses livres. Elle bénéficie également de l'aide financière du gouvernement pour payer ses frais de scolarité. Ainsi, si autrefois, le discours de Caroline concernant son travail était marqué par le plaisir, il est aujourd'hui davantage marqué par la notion d'obligation.

...j'ai commencé à travailler moi parce que ça me tentait. Je n'ai pas commencé à travailler parce que j'étais obligée, ça ce n'est pas pareil. Là je travaille parce que je suis obligée, parce que si je ne travaille pas, je n'ai pas d'argent. À 14 ans, quand même que tu n'as pas une cenne dans tes poches, ce n'est pas grave. Mais quand tu es rendu à 25, bien là, tu as un appartement à payer, tu as tes cours à payer, fait que là tu n'as pas le choix de travailler, ce n'est pas pareil, ce n'est pas aussi le « fun » puis ce n'est pas... Moi, mon activité la fin de semaine, c'était de travailler, tu peux le voir comme de même. Tandis que là, bien, c'est plus une obligation, ce n'est pas... (Caroline, sciences infirmières, 2^e année).

4.2.6 Devenir « prolétaire » : le cas de Annie

L'étudiant de type « traditionnel » désire consacrer la majeure partie de son temps à ses études et à ses loisirs. Il aura davantage tendance à occuper un emploi rémunéré durant la période estivale que durant l'année scolaire. Évidemment, des conditions de vie particulières lui permettent d'agir de la sorte. L'histoire d'Annie (agro-économie, 2^e année) illustre bien ce cas de figure. Si elle a combiné études et travail que très rarement avant son entrée à l'université, c'est qu'elle a reçu un héritage lui permettant de payer son loyer et ses études collégiales : « ... c'est un peu de la paresse mais...mais j'en ai profité t'sais, faut dire, j'me, j'me suis, j'me suis concentrée sur mes cours pis bon. C'était correct, là. Ben sinon... je sais pas, t'sais, moi j'avais... j'avais des sous pis... tant qu'à travailler comme... serveuse..., ouais, c'est ça, ça m'tentait pas » (Annie, agro-économie, 2^e année).

Le désir de commencer à travailler à temps partiel durant les études est apparu tardivement, si on la compare à ses pairs, c'est-à-dire lors de son entrée à l'université. À ce moment, ses conditions de vie se modifient de façon radicale : l'argent de son héritage s'est envolé, elle doit quitter la résidence familiale afin de poursuivre des études universitaires dans une autre région et ses parents ne sont pas en mesure de payer la totalité de ses frais de scolarité. Quoiqu'il en soit, elle a effectué une demande de prêts et bourses et aurait pu choisir de ne pas travailler. Elle choisit cependant d'explorer le marché du travail pour les raisons suivantes :

Ah! C'est parce que là, j'avais plus d'argent! Non, ben, t'sais, j'avais plus d'argent pis aussi j'avais le goût de commencer...On dirait que j'prends, ça me prend du temps avant de, de mûrir là, t'sais, pis...j'pense que je commence à être prête pour le marché du travail. Pis j'avais le goût de faire d'autre chose que l'école. Pis... J'manquais de euh... j'manquais de valorisation, là, de stimulant aussi, là (Annie, agro-économie, 2^e année).

Annie dira également qu'avant cette période toute récente, elle voyait tout autrement les bénéfices à retirer de travailler à temps partiel durant les études :

Ben, je sais pas. J'avais jamais ressenti le besoin...Je pensais que ça me couperait trop, j'avais « Ah! J'fais déjà l'école », je pense... Mais je me disais ben, j'ai déjà l'école comme obligation, en plus commencer à travailler, là. On a juste une vie à vivre, pis j'vas travailler toute ma vie. T'sais, je voyais ça de même, là. En tout cas... Chacun a sa façon de voir les choses (Annie, agro-économie, 2^e année).

Depuis qu'elle occupe un emploi à temps partiel tout en poursuivant ses études, Annie fait des découvertes sur elle-même, sur ses habiletés et ses compétences. Elle considère également qu'elle gère son temps de façon beaucoup plus efficace qu'auparavant :

Peut-être que je faisais plus de lectures personnelles...J'me louais plus de films... Ben, je sais pas, c'est drôle à dire, plus on en fait, plus on a le goût d'en faire. Tu vois, comme quand j'étais au secondaire, le secondaire IV pis V, je m'impliquais beaucoup à l'école, pis, bon, en secondaire V, j'étais vraiment très très occupée. Pis j'aimais ça, t'sais. Là, à un moment donné c'est comme quand je suis arrivée au cégep, j'me suis impliquée aussi, mais l'école ça a comme hum, ça a chuté, là. Pis là, on dirait, je sais pas, j'ai comme repris le goût, là, à ça, à m'impliquer à l'école. À n'en faire plus, pis... T'sais, là, je perds moins de temps pour des niaiseries, t'sais. Dans le fond, je veux dire... C'est peut-être du temps que je perdais à rien faire ou à... t'sais... à mal gérer mon temps, finalement, que je remplaçais ailleurs... (Annie, agro-économie, 2^e année).

Malgré tout, même si Annie perçoit maintenant les avantages à combiner études et travail, elle ne ferait pas certaines choses. Comme son vendredi soir, *c'est sacré*, elle n'aurait pas voulu travailler les soirs et les week-end. Annie a d'ailleurs laissé un emploi comme préposée, car elle trouvait que les tâches demandées devaient être effectuées dans un laps de temps beaucoup trop court et que le salaire était dérisoire. C'est d'ailleurs en raison des conditions de travail qu'elle juge inadéquates qu'elle va toujours poursuivre ses études à un niveau supérieur:

...Un moment donné, fallait que j'aïlle à ... arroser des plantes, c'était huit étages de 30 plantes, pis eux autres, ils évaluent ça à quatre heures pis, t'sais, en quatre heures, ça fait moins d'une minute par plante, pis il faut que t'enlèves les feuilles mortes, faut que tu coupes un peu le feuillage, il faut que t'enlèves les cochonneries, faut que t'arroses pis... Là il faut qu'elle soit belle là, en moins d'une minute là, t'sais, tu te lances, si tu fais ça en quatre heures là, t'as un go go là j'étais là, que dans le domaine horticole, agricole, les emplois qui sont offerts sont mal payés (Annie, agro-économie, 2^e année).

4.2 Une expérience étudiante

La période d'entrée sur le marché du travail de nombreux étudiants correspond à celle de la fin des études secondaires. Sur le plan scolaire, il s'agit d'un moment où les choix à effectuer sont multiples. Cette partie se consacre d'abord à l'analyse des choix d'orientation que les étudiants ont effectué au collégial d'abord et à l'université ensuite. Elle se termine par une présentation des différentes difficultés sur le plan scolaire auxquelles les étudiants ont dû faire face au cours de l'ensemble de leurs parcours.

4.2.1 Du secondaire au collégial : un passage obligé

En général, les étudiants interrogés ont effectué leur choix de programme au collégial sans réellement se soucier de l'impact de leur décision sur leur trajectoire scolaire et professionnelle future; la plupart ne sachant pas encore s'ils iraient à l'université et n'ayant aucun projet professionnel très précis en tête. Seulement deux ont effectué leur choix d'orientation au collégial en fonction d'un objectif professionnel précis : la médecine pour Nathalie (psychologie, 2^e année) et l'entrepreneurship pour Mario (administration, 2^e année). Ils ont choisi leur programme d'études en fonction de leurs objectifs : le programme enrichi en sciences pures pour l'une et la technique administrative pour l'autre. Cependant, nous verrons, dans la section suivante, que les projets professionnels ne sont jamais fixés de façon définitive, et parce qu'ils sont soumis à de nombreux aléas, ils sont susceptibles de se modifier.

Pour les autres étudiants interrogés, quels sont les éléments pris en compte dans la décision de choisir un programme d'études plutôt qu'un autre ? Deux groupes se distinguent : le premier est composé majoritairement d'étudiants ayant effectué le choix d'un programme en tenant principalement compte de leurs goûts, de leurs intérêts et de leurs habiletés. Les représentants de ce groupe ont d'ailleurs une trajectoire scolaire davantage linéaire. Le second groupe se distingue du premier au sens où les éléments en fonction desquels le programme a été choisi réfèrent soit à des facteurs externes - l'influence des parents, la perception du marché du travail - soit à rien du tout. Ces étudiants ont une trajectoire scolaire davantage discontinue.

Le choix de programme des étudiants appartenant au premier groupe a d'abord été effectué en procédant à l'élimination des programmes ne convenant ni à leurs goûts, ni à leurs intérêts, ni à leurs habiletés. En réalité, dans la plupart des cas, il s'agissait de choisir entre deux options ; sciences humaines ou sciences pures pour Hélène (relations industrielles, 2^e année), formation technique ou générale pour Éric (sociologie, 3^e année). Pour Renée (physiothérapie, 3^e année), il s'agissait de choisir, parmi l'ensemble des formations techniques offertes en sciences de la santé,

celle qui semblait la plus intéressante. Celle-ci a également tenu compte de l'opinion des intervenants scolaires concernant les études collégiales techniques.

Chez certains, il est difficile de déceler les éléments pris en compte dans la décision d'un choix de programme au collégial, tellement ce choix semble s'imposer de lui-même, naturellement. Dans ce cas, c'est le passé scolaire - le type d'institution fréquenté et le programme d'études poursuivi - qui explique les choix d'orientation scolaire effectués au collégial. À titre d'illustration, Jean (administration, 2^e année) se dirige dans un programme international au collégial après avoir suivi une filière similaire au secondaire.

À l'opposé des étudiants du premier profil, ce ne sont ni les goûts ni les intérêts qui ont dicté l'orientation des étudiants du second groupe. Ceux-ci ont davantage été faits en fonction soit de facteurs externes - l'influence des parents, les emplois offerts - soit en choisissant la voie permettant de faire le moins de choix possible. D'ailleurs, c'est souvent ce que révèle le choix du programme des sciences pures au collégial. Ce dernier est souvent justifié par le fait que « *ça ouvre des portes pour l'université* ». Chez les étudiants que nous avons interrogés ayant opté pour ce programme, cela retarde le moment de se questionner sur ce qu'on aime. Et cela a une incidence sur le cursus scolaire qui sera marqué de changements de programmes, de délais dans l'obtention du diplôme tant au collégial qu'à l'université.

Ainsi, lorsque la formation suivie ne correspond aucunement à ses intérêts, la poursuite des études peut s'avérer difficile. C'est d'ailleurs ce qui est arrivé à Caroline (sciences infirmières, 2^e année), qui a complété son diplôme d'études collégiales en 6 ans dans des conditions relativement pénibles :

Oui, je ne savais pas trop où me « pitcher », je manquais d'intérêt, je manquais de motivation parce que justement, je ne voyais pas, c'est comme si je ne voyais pas le but de tout ça là. Je me disais « bien oui mais les molécules, puis la force puis tout ça. Pis, qu'est-ce que ça fait là, qu'est-ce, pourquoi, qu'est-ce que ça me donne à moi de savoir ça ». Je n'ai comme jamais trouvé ça, ça pris du temps...Au cégep, ça ne venait pas me chercher, c'était trop général, c'était trop vague, il n'y avait rien de concret dans le cégep, pour moi c'était juste de l'abstrait (Caroline, sciences infirmières, 2^e année).

Un processus similaire semble à l'œuvre lorsque l'on prend en considération l'opinion d'autrui - en l'occurrence les parents - dans le choix d'un programme d'études au collégial ou lorsqu'on aboutit dans un programme sans trop savoir pourquoi.

4.2.2 Du collégial à l'université : des choix plus éclairés

Au terme de leurs études collégiales, les étudiants rencontrés se sont à nouveau retrouvés à l'heure des choix. Ceux-ci demeurent toutefois assez limités dans la mesure où certains facteurs comme le cheminement scolaire antérieur - l'obtention d'un diplôme d'études collégial général ou technique, en sciences humaines ou en sciences pures par exemple -, et la moyenne générale obtenue au collégial, donnent accès à certains programmes et non à d'autres. En terminant, le choix d'orientation à l'université peut également être limité si l'on prend en considération que dans la plupart des cas, le choix de l'université comme institution s'est effectué en fonction de sa proximité du domicile familial.

Encore ici, deux groupes se distinguent selon qu'ils mettent de l'avant, l'intérêt pour la discipline ou l'emploi auquel conduit les études. Ceux et celles mettant de l'avant leur intérêt pour la discipline proviennent plus souvent de la faculté des sciences sociales. De plus, ils n'ont pas travaillé dans leur domaine d'études, n'ont pas de projet professionnel clairement défini et envisagent sérieusement de poursuivre leurs études au niveau de la maîtrise en vue de différer leur entrée sur le marché du travail.

Le second groupe d'étudiants met de l'avant d'autres facteurs, dont le principal est sans doute l'emploi qui résulte de la formation. Ces étudiants proviennent des facultés de sciences pures, et de l'agriculture. Ils ont plus souvent travaillé dans leur domaine d'études, ont un projet professionnel plus précis et lorsqu'ils envisagent la poursuite d'études à un niveau supérieur, c'est non pas pour retarder l'entrée sur le marché du travail, mais pour améliorer leurs chances d'occuper un emploi à la hauteur de leurs aspirations et de leurs attentes.

4.2.2.1 Les « passifs »

Parmi les étudiants interrogés, un premier groupe met de l'avant des stratégies d'orientation similaires à celles utilisées au collégial afin d'effectuer leur choix d'orientation à l'université. Ainsi, pour certains, c'est encore l'intérêt pour la discipline qui prime avant tout dans le choix de leur programme d'études à l'université. Ce mécanisme est surtout présent chez les individus inscrits dans un programme en sciences sociales. Cet intérêt clairement exprimé pour la discipline étudiée s'accompagne généralement de l'absence de visées professionnelles. En effet, même si nous avons rencontré des individus ayant complété au moins la moitié de leur formation, plusieurs n'ont toujours pas « construit » un projet professionnel précis. La prolongation des études au niveau de la maîtrise est la stratégie mise de l'avant afin de reporter le plus longtemps possible l'heure des choix, c'est-à-dire la précision d'un projet professionnel et par conséquent, l'entrée sur le marché du travail.

Nous désignons également par le terme « passifs » les étudiants ayant entrepris des études universitaires sans avoir effectué de choix d'orientation scolaire. Ainsi, ceux ayant effectué leur choix d'orientation scolaire au collégial « par hasard » poursuivent dans la même veine à l'université. C'est en changeant de programme à plus d'une reprise qu'ils finissent enfin par trouver leur voie et par clarifier leurs objectifs professionnels. Cependant, chez ces étudiants, la prolongation des études n'est pas envisagée au terme de leur baccalauréat, c'est plutôt l'entrée sur le marché du travail.

4.2.2.2 Les « visionnaires »

En général, les étudiants du second groupe sont davantage motivés à entreprendre des études universitaires en raison de la nature de l'emploi auquel conduit le diplôme universitaire qu'en raison de l'intérêt pour la discipline, deux choses qui ne sont pas nécessairement liées. Ces derniers sont, pour la plupart, inscrits en sciences de la santé, administration et en agriculture. Ils sont également nombreux, dans ce groupe, à avoir occupé un emploi en lien avec leur domaine d'études. Parmi eux, certains envisagent d'entrer directement sur le marché du travail après leurs études, d'autres désirent poursuivre à la maîtrise, non pas pour repousser leur entrée sur le marché du travail, mais en vue d'augmenter les compétences afin d'accéder à l'emploi idéal.

Plusieurs étudiants appartenant à ce profil désirent poursuivre leurs études à des niveaux supérieurs, car ils constatent que les formations suivies au secondaire professionnel ou au collégial technique ne leur permettront pas d'accéder facilement au marché du travail : « *Ah, j'ai pas cherché plus que ça, c'est une technique qui est assez générale fait que c' était dur à trouver un emploi précisément là, surtout dans ce domaine là...* » (Mario, administration, 3^e année). D'autres étudiants s'aperçoivent que les formations professionnelles ou techniques débouchent sur des emplois mal payés, où les conditions de travail s'avèrent difficiles. La poursuite des études au niveau universitaire est alors envisagée afin d'améliorer leur sort.

Étonnamment, un nombre restreint d'étudiants expriment clairement une réelle absence d'intérêt envers la discipline telle qu'elle est enseignée à l'université. C'est le cas des deux étudiants qui poursuivent leurs études à la faculté d'administration. Ils s'accordent à dire que les cours dispensés par cette faculté sont horriblement ennuyeux. Les deux s'interrogent d'ailleurs sur les compétences pédagogiques des professeurs. L'un d'entre eux a même remis en question son choix et a sérieusement songé à quitter le programme pour un autre similaire, mais dans une université qui semblait meilleure. Comment ont-ils pu persévérer dans leurs études dans de telles conditions ?

Mario (administration, 3^e année) mentionne qu'il n'aurait pu poursuivre ses études s'il n'avait pas fait la rencontre d'autres étudiants : *« oui, j'avoue, c'est ça ben ça été un mouvement de gang, c'est seulement ça que je peux dire au début de tout parce qu'on se tenait toute la gang, à tous les jeudis soirs on sortait ... les fins de semaines aussi, c'était de vivre toute la gang ensemble pis surtout les à côtés par après qui nous ont permis de plus de continuer à aller étudier à l'université »* (Mario, administration, 3^e année).

Pour Jean (administration, 2^e année), c'est la possibilité de participer à des activités parascolaires et d'avoir décroché un emploi dans son domaine d'études qui a rendu la poursuite de ses études en administration un peu moins pénible. D'ailleurs, Jean entretient à l'égard de ses études, un rapport très particulier : il fréquente les salles de cours le moins souvent possible et accorde peu d'importance à ses résultats scolaires. Pour lui, ce qui importe, c'est d'accumuler de l'expérience de travail dans son domaine d'études, de créer un réseau de contacts, de participer à des événements et ce, en vue de faciliter son insertion professionnelle. Pour lui, les études demeurent *« secondaires à [son] travail [travail qu'il occupe durant l'année scolaire] »* et lorsqu'il étudie, il a le sentiment de perdre son temps, littéralement.

Lorsqu'aucun élément extérieur ne vient soutenir l'intérêt de l'étudiant, la poursuite du programme est compromise et le changement de programme devient essentiel. Le cas de Julie (sciences infirmières, 2^e année) illustre bien ce diagnostic. Malgré le fait qu'elle occupe déjà depuis quelques années un poste de préposée aux bénéficiaires qu'elle apprécie sincèrement, Julie opte pour le programme de génie civil et non celui de sciences infirmières, en raison de valeurs *« progressistes »* et *« féministes »* :

Je ferai pas une infirmière, pas une petite madame en uniforme blanc, c'est québécoise, c'est vraiment québécoise à mes yeux...j'avais peut-être des préjugés comme de quoi venait de mon intérieur à moi qui me disait bien maintenant, il faut être en informatique, il faut être en génie, les filles, il ne faut pas que ça aille faire des métiers traditionnels, il faut changer les choses (Julie, sciences infirmières, 2^e année).

Après une année en génie, elle se ravise et se dirige en sciences infirmières : *« J'avais bien aimé ça travailler au camp, j'aimais mon travail [de préposée aux bénéficiaires], fait que j'ai dit « pourquoi je n'étudierais pas dans quelque chose que j'aime, puis que je ne ferais pas quelque chose que j'aime »* (Julie, sciences infirmières, 2^e année).

La plupart des étudiants appartenant à ce profil n'envisagent pas de poursuivre leurs études au niveau de la maîtrise. Et parmi ceux et celles qui vont le faire, c'est dans le but d'augmenter leurs

compétences afin de dénicher un emploi qui va correspondre à leurs attentes et non parce qu'ils veulent différer le moment de préciser leurs projets professionnels.

4.2.2.3 Le second choix

Le fait que la formation entreprise à l'université corresponde non pas à son premier choix mais à une voie secondaire permettant d'accéder enfin à ce que l'on désire faire vraiment modifie le rapport entretenu à l'égard de ses études. Le cas de Nathalie (psychologie, 2^e année) mérite d'être évoqué, car il s'agit d'une étudiante qui s'est retrouvée dans une formation qui ne constituait pas son premier choix. Bien avant la fin de ses études collégiales, Nathalie constate que son rêve d'aller en médecine sera difficilement réalisable. En effet, moins d'un an après son entrée au collégial, elle se voit contrainte d'interrompre ses études pour cause de maladie. Le verdict des médecins : mononucléose. Son dossier scolaire en subit les contrecoups et elle sait qu'elle ne pourra pas être acceptée en médecine : « *...quand je me suis rendue compte que je n'étais pas acceptée à partir du cégep, c'est comme si tout s'écroulait, j'avais plus rien devant moi...* » (Nathalie, psychologie, 2^e année). Elle tente de s'inscrire à d'autres programmes en sciences de la santé – physiothérapie, kinésiothérapie – en vue d'augmenter sa moyenne et de pouvoir s'inscrire en médecine, mais elle est refusée. Elle choisit le programme de psychologie, par hasard ou presque, en vue d'augmenter sa moyenne et de finalement s'inscrire en médecine. Il va sans dire qu'elle n'apprécie guère sa formation, elle a l'impression de perdre son temps. Au cours de sa première année d'études en psychologie, elle envisage la possibilité d'interrompre ses études, mais ses parents l'en dissuadent. Après l'obtention de son baccalauréat, Nathalie va refaire des demandes afin d'être admise en médecine et : « *encore là, je me dis si je ne suis pas acceptée, qu'est-ce que je vais faire, j'en ai aucune idée* » (Nathalie, psychologie, 2^e année).

4.2.3 Les expériences scolaires et les rapports sociaux

La manière dont les étudiants construisent leur rapport général aux études ne se réduit pas aux simples choix d'orientation qu'ils ont effectués au cours de l'ensemble de leur trajectoire scolaire. Au cours de leur scolarité, les étudiants ont tissé, avec plus ou moins d'intensité, des liens d'amitié et de compagnonnage avec leurs pairs. Ils ont également éprouvé ou non, certaines difficultés sur le plan scolaire au cours de leurs études. Dans ce qui suit, nous allons évoquer tour à tour chacun de ces éléments, rapidement pour la période coïncidant aux études collégiales et avec plus de détails pour celle de l'université.

Par sa durée relativement courte et sa forme particulière, les études collégiales apparaissent davantage comme un lieu de passage, c'est-à-dire qu'elles ne sont pas propices à la constitution

d'amitiés durables, du moins pour ceux et celles qui ont suivi une formation générale. Les choses se présentent de façon différente pour ceux inscrits à un diplôme technique en raison notamment de la durée, plus longue, des études, et parce qu'ils fréquentent presque toujours les mêmes étudiants dans leurs cours. Quoi qu'il en soit, il n'en demeure pas moins qu'en général, pour la plupart des étudiants interrogés, la période des études collégiales est celle où ils atteignent l'âge légal pour sortir dans les bars. Plusieurs s'adonnent également à la pratique d'une ou plusieurs activités sportives.

À l'université, les rapports sociaux entre les étudiants semblent plus intenses. Différents mécanismes sont d'ailleurs mis à l'œuvre afin de faciliter l'intégration à la vie universitaire. Pensons seulement aux activités de la rentrée, comme l'initiation, qui permettent un premier contact de nature conviviale avec ses pairs. De plus, des éléments dans le déroulement et l'organisation des études - les travaux d'équipes, l'inscription à des cours obligatoires - intensifient les rencontres et favorisent la création de liens d'amitié. L'importance à accorder à la vie sociale à l'université n'est pas négligeable, dans la mesure où il s'agit d'un des éléments qui favorisent, comme nous l'avons vu dans la partie précédente, la persévérance scolaire.

Quoi qu'il en soit, parmi les étudiants interrogés, certains ont éprouvé plus que d'autres des difficultés d'adaptation sur le plan social lors de leur entrée à l'université. Il semble que le cumul de certains facteurs comme l'occupation d'un emploi durant les études, une charge de travail scolaire élevée, une grande distance entre l'institution d'enseignement et le lieu de résidence, ne soient pas propices à l'établissement d'une vie sociale active à l'université :

Je dis pas que j'aurais pas dû le faire mais c'était comme un manque de temps ou de, je voyais que j'avais beaucoup de travail pis tout ça je partais chez nous j'allais les faire aussitôt à la fin du cours. Je cherchais pas à m'impliquer. Il y avait souvent des « party » le soir, des 5 à 7, des choses comme ça, j'y allais jamais parce que, à ce moment-là ben et j'avais ma voiture mais je prenais l'autobus quand même, à cause que la vignette, je trouvais qu'elle coûtait cher pis le gaz pis tout, fait que je prenais l'autobus pis... (Éric, sociologie, 2^e année).

Si, pour la plupart, les choses se sont rangées d'elles-mêmes au cours de leurs études, ce n'est pas le cas pour tout le monde. Nous avons fait la rencontre de quelques étudiants qui semblaient relativement isolés, mais, pour plusieurs, cette situation n'était pas une contrainte, mais choisie :

Je connaissais juste une fille, j'ai pas, encore là je ne suis pas intégrée dans la vie étudiante, j'aime mieux m'intégrer avec mes amis... parce que je trouve que j'en ai tellement pis j'ai pas le temps de les voir pis dès que j'ai quelques minutes j'essaie de les voir le plus possible. Eux là, fait que je suis moins intégrée dans la vie mais... encore là j'vas aller au colloque, j'vas aller faire des petites activités

une fois de temps en temps avec du monde là. Mais l'intégration non. Avec mes notes ça bien été avec les personnes aussi ça bien été, mais je m'en fais pas trop non plus là même si j'ai pas une tonne d'amis. Dans mon BAC, ça me dérange pas là, j'en ai à l'extérieur, ça me dérange pas (Hélène, relations industrielles, 2^e année).

Peu d'étudiants ont éprouvé des difficultés d'ordre pédagogique au cours de l'ensemble de leurs parcours scolaires. Étonnamment, les étudiants touchés par des difficultés de cette nature se retrouvent davantage dans un programme de sciences sociales. Plusieurs ont dû s'adapter à une charge de travail scolaire beaucoup plus lourde au collégial sur le plan des lectures, des travaux, des recherches intensives en bibliothèque. Plusieurs ont souligné qu'ils devaient s'adapter à un vocabulaire beaucoup plus spécialisé. Ainsi, pour certains, le saut à faire est très grand entre les notions générales apprises au collégial et celles à apprendre et à maîtriser afin d'assimiler l'ensemble des nouvelles connaissances à l'université. D'autres ont trouvé difficile d'entrer en contact avec leurs professeurs :

On était beaucoup... l'enseignement, parce que c'était vite, t'allais voir les profs à leur bureau pis je ne suis pas habituée à ça au Cégep, on allait les voir après le cours pis il nous expliquait ça ou... il l'expliquait au complet devant tout le monde. Le monde comprenait pas. Pis là c'était vraiment pis encore là le vocabulaire, dans les lectures, les premières, j'ai fait un saut, j'ai fait c'est comme ça ! (Hélène, relations industrielles, 2^e année).

D'ailleurs, les critiques adressées au corps professoral sont minimales à part celles soulignées précédemment. L'étudiante pour qui le programme d'études constitue le second choix, critique vertement son programme d'études, mais on peut comprendre un peu pourquoi. Nous avons également fait la rencontre d'une autre étudiante, figure typique de l'étudiante contestataire, impliquée à fond dans les organisations étudiantes, militant en faveur d'une refonte de son programme d'études, d'une révision des modalités d'évaluation des professeurs, etc. Les critiques à l'égard des professeurs ont été nombreuses de sa part.

En conclusion, l'analyse précédente démontre bien que la manière dont les étudiants construisent le sens qu'ils attribuent à leurs expériences scolaires et professionnelles relève à la fois des logiques d'action intégrative, stratégique et subjective. À titre illustratif, soulignons qu'un étudiant peut à la fois travailler afin de pouvoir faire l'achat de certains biens de consommation et afin de se réaliser personnellement dans un emploi qui ne soit pas nécessairement lié à son domaine d'études.

De plus, nous avons vu, à l'instar de Dubet et Martucelli (1998 ; 185), que : « ...toutes ces raisons de travailler dépendent des conditions objectives, des parcours et des situations des

étudiants ». Par exemple, dans le cas de leurs expériences professionnelles, c'est en premier lieu les conditions de vie qui influencent le sens que les acteurs donnent à leurs expériences. Il en est de même du choix d'orientation des étudiants, qui est à la fois marqué par des motivations personnelles et par des facteurs externes.

Ainsi, cette analyse révèle que ces trois logiques d'action n'appartiennent pas entièrement aux acteurs. L'autonomie de l'acteur se situe davantage dans la façon dont celui-ci agence et fait sienne chacune des logiques d'action (DUBET et MARTUCELLI, 1998). C'est d'ailleurs dans le chapitre suivant que nous allons voir comment l'acteur vit la conciliation études/travail dans son quotidien et ce que sont les stratégies qu'ils utilisent afin de pallier aux difficultés que cela représente.

CHAPITRE V

Concilier études et travail : une expérience singulière

La plupart des étudiants commencent à combiner études et travail dès la fin des études secondaires ou bien au début des études collégiales. Comment se déroule cette expérience de conciliation : s'agit-il d'une expérience harmonieuse ou douloureuse ? Quels en sont les impacts ? Il nous est rapidement apparu que l'expérience de conciliation se vivait différemment selon le niveau d'études : il existe une homogénéité des pratiques de conciliation au collégial contrairement à l'université et ce pour une raison principale : les conditions de vie des étudiants et le rapport aux études se modifient pour une bonne partie d'entre eux durant ces années. D'où la division de ce chapitre qui comporte deux sections ; la première portant sur la conciliation études/travail au collégial et la seconde, sur la conciliation à l'université.

5.1 « Si j'avais pas travaillé, je n'aurais pas plus étudié » : la conciliation travail/études au collégial

« Si j'avais pas travaillé, je n'aurais pas plus étudié », telle est l'affirmation que près de la moitié des étudiants ont émis lorsque la question de la conciliation études/travail au collégial a été abordée lors des entretiens. Lorsqu'en entrevue, différentes personnes utilisent des vocables similaires afin de qualifier une réalité, c'est que cette dernière recèle des significations particulièrement importantes qu'il importe d'analyser en profondeur (KAUFFMANN, 1992). Dans ce qui suit, nous allons démontrer que cette expression révèle la manière dont l'étudiant partage son temps entre son travail, ses loisirs et ses études. Comme l'horaire des cours au collégial, sans être d'une souplesse excessive, est beaucoup moins rigide qu'au secondaire, les étudiants disposent beaucoup plus librement de leur temps. Nous allons voir que tout se déroule comme si l'emploi rémunéré durant les études venait remplir « un vide » que les études collégiales, seules, ne parviennent pas à combler.

Concernant leurs expériences professionnelles d'abord, les étudiants affichent, pour cette période, une ouverture et une disponibilité marquées : « *Au début, je leur disais, appelez-moi, je suis disponible n'importe quand* » (Julie, sciences infirmières, 2^e année). Par conséquent, ils répondent très rarement par la négative aux demandes de leurs employeurs les exhortant d'augmenter leur nombre d'heures travaillées par semaine : « *Quand ils me disaient : « Tu viens*

remplacer... » je disais oui tout le temps. Des fois, je me ramassais avec plus que 15 heures » (Nathalie, psychologie, 2^e année). Cette ouverture au travail rémunéré à temps partiel durant l'année scolaire est d'autant plus marquée que l'étudiant est de type hédoniste ou rationnel (voir chapitre III), types qui prédominent au cours des études collégiales. Le temps qu'ils consacrent à leur vie sociale et à des activités de loisirs de toutes sortes est passablement important durant cette période. Nous avons souligné précédemment que, lors de leurs études collégiales, les étudiants sortent beaucoup, dans les bars à tout le moins. De plus, nombreux sont ceux qui, pendant cette période, faisaient du sport et ce, autant dans des équipes compétitives que pour le plaisir.

Les attitudes des étudiants face à leurs études collégiales sont tout autre ; le temps consacré aux travaux scolaires et à l'étude semble minime en comparaison du temps passé au travail et aux loisirs. Les exigences scolaires fixées par les institutions d'enseignement ne sont certainement pas étrangères à ce constat. La réussite scolaire au collégial ne demande pas à l'étudiant qu'il investisse beaucoup de temps dans ses études : *« Même si j'ai, j'ai foiré, si on veut là, dans certains cours, j'ai foiré à l'extérieur aussi, j'ai pas... j'ai pas trouvé ça dur, une personne bien normale peut facilement réussir la technique là » (Mario, administration, 3^e année).* Le fait d'avoir fréquenté une institution privée durant les études secondaires permet à cette jeune femme d'établir de nettes comparaisons entre la charge scolaire exigée au secondaire et celle du collégial: *« La première année, ben je travaillais là, mais à comparer au secondaire c'était rien. C'était une joke, j'avais de bonnes notes pis je sortais » (Hélène, relations industrielles, 2^e année).*

De plus, pour la majorité d'entre eux, la poursuite des études collégiales n'est pas axée vers l'atteinte d'objectifs professionnels. Il s'agit d'un élément reconnu qui peut jouer sur le temps et les efforts consacrés aux études (CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, 2000).

Enfin, d'autres éléments influencent les conceptions de la réussite scolaire au collégial, dont le programme d'études pressenti à l'université. Ceux et celles qui se sont inscrits en sciences humaines au collégial savent très bien que l'admission à l'université dans la plupart des disciplines auxquelles conduit ce type de programme ne sont pas vraiment contingentes, d'où l'intérêt mitigé à s'y investir avec vigueur : *« Ça beaucoup paru sur les résultats mais, je te dirais, comme quand, quand on fait une demande en sociologie, c'est pas comme si on appliquait en... ils ont regardé mes résultats, mais je passais partout quand même, je dirais que ma moyenne a baissé c'est sûr, mais pas dramatiquement » (Éric, sociologie, 3^e année).*

Quoi qu'il en soit, un tel partage du temps entre les études collégiales et l'emploi à temps partiel n'est pas sans effet sur les résultats scolaires obtenus. Au cours des entrevues, certains ont avoué

avoir vu leur moyenne scolaire baisser au fur et à mesure qu'ils augmentaient leur charge de travail rémunérée. Cependant, la plupart n'ont jamais remis en question leur choix d'occuper un emploi à temps partiel durant leurs études. Ainsi, la stratégie mise de l'avant par les collégiens afin de concilier études et travail est de consacrer le temps qu'il faut pour atteindre leur propre objectif de réussite scolaire et ce, indépendamment du temps consacré à leur activité rémunérée ou à leurs loisirs. On pourrait s'inquiéter des conséquences à long terme d'une telle conception de la réussite scolaire sur les cheminements scolaires des étudiants par exemple. Toutefois, parmi l'ensemble des étudiants interrogés, seule Nathalie (psychologie, 2^e année) semble avoir subi les contrecoups négatifs de la conciliation études/travail. Rappelons à ce propos que son épisode de maladie a nécessité un arrêt d'études. Et cette interruption d'études a eu un impact négatif sur ses résultats scolaires et a notamment eu comme conséquence directe le refus de son accès à l'université dans un programme contingenté. Bien qu'il soit impossible d'associer la pratique études/travail à la ou les causes de sa maladie, on peut penser qu'il s'agit d'un élément qui n'a pas aidé. Mais, pour les autres, il semble que la conciliation n'a pas eu d'impacts majeurs.

5.2 La conciliation études/travail à l'université : une expérience difficile

Si la conciliation études/travail se déroule sans véritables heurts au cours de la période des études collégiales, il en va autrement pour les études universitaires en raison notamment de la charge de travail scolaire exigée et de la modification du rapport aux études. Comme plusieurs étudiants l'ont souligné en entrevue, la charge de travail scolaire est beaucoup plus lourde que celle exigée par la poursuite des études collégiales notamment dans certains programmes où il faut ajouter aux heures de cours habituelles des stages en milieu de travail et du temps en laboratoire. Il devient plus difficile de concilier études et travail, d'autant plus que la poursuite des études universitaires est maintenant orientée vers l'atteinte d'un objectif professionnel beaucoup plus précis qu'il ne pouvait l'être au cours des études collégiales.

Nous avons vu en effet que la poursuite des études au niveau collégial est plus ou moins axée, chez les étudiants interrogés, vers l'atteinte d'un projet professionnel précis. Cependant, ces éléments se précisent chez certains d'entre eux au cours de leurs études universitaires. Le fait d'avoir un objectif professionnel relativement précis modifie leur rapport aux études dans la mesure où l'investissement en temps et effort apparaît essentiel : « *Avant, quand j'étais plus au cégep et au secondaire, ça, ah!, non, ça je ne voulais jamais demander de congés, puis je voulais travailler le plus possible, mais à l'université, tu sais, maintenant, c'est rendu sérieux, c'est rendu quelque chose que j'aime aussi, ça fait que là, je ne niaise plus avec ça* » (Caroline, sciences infirmières, 2^e année).

Les conditions de vie des étudiants et le type de programme d'études poursuivi sont des facteurs qui semblent avoir des impacts non-négligeable quant aux difficultés relatives à concilier études et travail. Le type de programme poursuivi joue un rôle majeur dans la mesure où certains sont plus exigeants - plus d'heures de cours, de charge de travail et de travaux connexes -. En effet, les étudiants interrogés qui disent éprouver des difficultés à concilier études et travail se retrouvent plus souvent dans les programmes de sciences de la santé que dans tout autre programme et ce, nonobstant leurs conditions de vie. Il s'agit d'ailleurs d'un élément qui pourrait expliquer pourquoi les étudiants inscrits dans ce type de programme combinent moins souvent travaillent à temps partiel et étudient à temps plein.

En regard des conditions de vie des étudiants, deux principaux types de conciliation se profilent : la conciliation contrainte et la conciliation choisie. Pour ceux et celles pour qui la poursuite des études universitaires nécessite à tout prix l'occupation d'un emploi durant les études - pour les prolétaires en fait -, la conciliation études/travail est davantage contrainte que choisie. Ainsi, les étudiants qui doivent assumer une plus grande charge financière pour la poursuite de leurs études éprouvent des difficultés à concilier études et travail et certains subissent les contrecoups de cette pratique et ce, tant sur le plan de leur santé physique que mentale. Ainsi, comme la poursuite des études universitaires repose, en partie ou en totalité, sur le maintien en emploi, l'enjeu est de taille et constitue une source de stress continuelle pour ces étudiants. À ce titre, les mi-sessions et les fins de sessions sont des moments-clés, c'est-à-dire des périodes où les difficultés de conciliation atteignent leur paroxysme. Des nuits de sommeil écourtées, la fatigue et le stress constituent le lot quotidien de ces étudiants :

Ben! Ah! c'est sûr qu'il y a toujours des périodes, surtout lorsqu'on est en période d'examens. Dans mes sessions à l'université, des fois ça arrivait que j'étais vraiment fatiguée là, surtout quand on a des petits yeux pis qu'on a absolument besoin de notre café sinon c'est sûr qu'on passe pas au travers de l'avant-midi, ah oui! Ça, ça m'est arrivé souvent (Renée, physiothérapie, 3^e année).

Certains commencent d'ailleurs à être au bout du rouleau : « Là, je suis tannée, je pense. Je suis tannée d'étudier là, je suis tannée de faire des sacrifices les fins de semaines. Tu sais, étant donné que je travaille, ben le seul...en tout cas, le temps libre que j'ai, ben souvent, il fallait que je l'étudie donc, c'est sûr que ça coupe un petit peu dans les activités sociales là » (Renée, physiothérapie, 3^e année). Cela nuit non seulement à leurs loisirs, mais à leur vie sociale : « ...j'aime bien ça partir, aller souper avec une de mes chums parce que je n' ai pas de chum, je ne sais pas où je pourrais le mettre dans mon horaire, mais j'ai un chien! » (Caroline, sciences infirmières, 2^e année).

Ceux et celles qui poursuivent une formation nécessitant des stages en milieu de travail et des heures de travail en laboratoire se trouvent en position fort peu enviable. La fatigue accumulée durant les périodes de travail intenses ne dispose pas à l'étude :

Actuellement là, ma difficulté, c'est que je n'ai pas assez de temps dans une semaine, vraiment là du temps qu'il me manque. Parce que c'est ça là, je donne déjà là, j'ai déjà planifié dans mon horaire des moments qui sont pris 45 heures, je suis prête à en donner plus, mais c'est parce que, à un moment donné, quand c'est cérébral, quand il faut que tu penses et que tu te concentres, bien la machine, elle ne marche plus là. À un moment donné, ça ne fonctionne plus (Caroline, sciences infirmières, 2^e année).

D'autres éléments viennent nuire encore plus à la conciliation études/travail, par exemple, le type d'emploi occupé et les conditions de travail qui y sont rattachées. Les étudiants qui occupent des emplois dans la vente voient malheureusement correspondre les périodes de pointe dans le commerce de détail - rentrée scolaire, période des fêtes notamment - avec les périodes d'examens à l'université.

L'expérience de conciliation est, pour les étudiants qui travaillent pour des raisons autres que celles de poursuivre leurs études universitaires - les « hédonistes » et les « rationnels » -, dans une certaine mesure choisie. Même s'ils éprouvent, par période, certaines difficultés à concilier études et travail, ceux et celles dont les parents paient les études ont plus de flexibilité dans leur temps. Ils évoluent dans un contexte où ils peuvent dire que leurs études constituent une priorité sans toutefois avoir conscience qu'ils se trouvent dans une position privilégiée : « *Je mets la priorité sur mes études, le travail, c'est l'autre priorité. Les gens pour qui je travaille, je leur dis puis, au travail aussi. Des fois, j'ai de la chance d'avoir des employeurs bien flexibles. Je ne pense pas que c'est tout le monde qui a ce cas-là* » (Julie, sciences infirmières, 2^e année).

On peut s'interroger sur les motifs qui poussent ces étudiants à concilier études et travail dans la mesure où ceux-ci subissent également les effets délétères de cette pratique et que, dans les faits, ils pourraient ne pas travailler. Les étudiants qui se trouvent dans des conditions de vie « facilitantes » continuent parfois, malgré la charge scolaire supérieure, à adopter en partie une attitude « collégienne » (c.f. section précédente) à l'égard du partage qu'ils effectuent entre les études et le travail tout en réduisant cependant le temps accordé à leurs loisirs.

À l'instar de Molgat (1997) et de Gauthier (1997), il est également possible de croire que même si, pour plusieurs étudiants, la poursuite des études universitaires est axée vers l'atteinte d'un objectif professionnel, ceux-ci sont portés à penser qu'ils doivent également investir la sphère du travail rémunéré s'ils désirent un jour dénicher un emploi intéressant au terme de leurs études :

Les jeunes qui conjuguent études et travail [...] le font non seulement pour alléger le fardeau financier de leurs études, mais aussi pour acquérir des expériences de travail. La valeur de celle-ci est surinvestie par les jeunes universitaires qui croient qu'elle leur permettra de mieux se positionner sur le marché du travail face à l'accentuation des incertitudes qu'il présente : réduction des places disponibles, accroissement du nombre de demandeurs d'emploi en raison de mise à pied dans certains secteurs, surqualification des demandeurs d'emplois en fonction des postes ouverts, précarité des emplois disponibles. On constate ainsi un mouvement de dévaluation du diplôme par rapport à l'expérience de travail, ce qui mène les étudiants [...] à tenter de concilier, plus que jamais, travail et études...(MOLGAT, 1997 ; 62).

C'est comme si, aux yeux des étudiants, les études universitaires, seules, ne pouvaient garantir une insertion professionnelle réussie. Ainsi, les étudiants considèrent qu'ils doivent absolument travailler durant leurs études et ce, malgré les conséquences que cela comporte. Certaines données empiriques viennent cependant contrecarrer les perceptions des étudiants à l'égard des bénéfices de leur activité rémunérée. Selon Audet (1995), l'occupation d'un emploi durant les études ne favoriserait pas l'accès à un meilleur emploi par la suite. De plus, malgré les difficultés d'insertion professionnelle de certains, rappelons que les diplômés universitaires demeurent la population jeune la moins touchée par le chômage.

Quoi qu'il en soit, nos données confirment en quelque sorte ce diagnostic. En effet, rappelons que ce sont ces étudiants - les « hédonistes » et les « rationnels » - qui mettent le plus d'accent, dans leur discours, sur les effets bénéfiques de la pratique études/travail. En effet, qu'ils occupent ou non un emploi en lien avec leur domaine d'études, plusieurs étudiants mettent de l'avant l'idée selon laquelle les emplois occupés au cours de l'ensemble de leur trajectoire professionnelle leur ont permis de développer certaines compétences et habiletés qui faciliteront leur insertion professionnelle et encore plus chez ceux et celles qui travaillent dans des emplois en lien avec leur domaine d'études. Ainsi, même si les étudiants s'aperçoivent bien que : « ...l'université est beaucoup plus importante que le cégep », plus d'un minimise l'importance du rôle de la réussite scolaire dans leur insertion professionnelle :

...moi, j'ai l'impression que quand t'arrives avec des bulletins, quand tu veux faire une entrevue, si l'employeur te voit, il va comparer les bulletins, c'est sûr il va peut-être être porté à prendre celui qui a les meilleures notes, mais, j'ai l'impression que le contact humain est assez important aussi, pis je m'en fais pas avec ça là, j'ai de bonnes notes, c'est sûr que c'est pas les meilleures là mais...(Éric, sociologie, 2^e année).

Leur perception du marché du travail va dans le même sens, c'est-à-dire qu'ils sont relativement confiants de trouver un emploi « intéressant » au terme de leurs études universitaires dans la

mesure où ils ont déjà une ou plusieurs expériences de travail en lien ou non avec leur domaine d'études. Les perceptions des étudiants à l'égard de leurs études confirment la même idée. Nous avons vu dans le chapitre précédent que bien que plusieurs apprécient réellement leur formation, une partie des étudiants interrogés mettent davantage l'accent, dans leur discours, sur l'aspect utilitaire de leurs études que sur leur valeur intrinsèque.

Les étudiants ne sont pas les seuls à attribuer une forte valeur à leur expérience de travail rémunéré. Aux dires des étudiants rencontrés, leurs parents ont toujours été en accord avec le fait qu'ils occupent un emploi rémunéré en parallèle à la poursuite de leurs études. Certains les ont même encouragés à travailler pour des raisons similaires à celles qu'évoquent les étudiants eux-mêmes.

5.2.1 La conciliation : ses stratégies

Afin de pallier aux difficultés inhérentes à la conciliation études/travail, les étudiants universitaires mettent en place plus d'une stratégie. La première utilisée est le subterfuge. Celui-ci est dirigé, la plupart du temps, vers l'employeur, et il vise à réduire le nombre d'heures travaillées par semaine pour libérer un peu la charge de travail. Avec les nouvelles technologies de télécommunications, il est maintenant possible de savoir qui appelle, et dans une certaine mesure, d'avoir le choix de répondre ou non à l'appel. Certains choisissent cette stratégie assez particulière, pour éviter d'avoir à dire non à un employeur qui leur propose de venir remplacer une telle parce qu'elle est malade, parce que le commerce est particulièrement bondé ou pour toutes autres raisons....

D'autres trafiquent quelque peu leur horaire d'études, en y ajoutant un cours ou deux, afin d'être tout simplement non disponible, à certains moments de la semaine. Nous avons vu précédemment que certains étudiants choisissent tout bonnement de ne pas aller à leurs cours.

Certains utilisent des stratégies un peu plus conventionnelles et ce, en modifiant simplement leurs habitudes de vie, par exemple en se couchant tôt le soir pour pouvoir se lever plus tôt et étudier. D'autres vont faire une gestion très serrée de leur horaire de vie, auquel ils seront fidèles, malgré les imprévus.

Certains étudiants modifient le déroulement « classique » de leurs études universitaires en suivant 4 cours par session au lieu de 5 et en suivant des cours durant la session d'été. Ainsi, tout en conservant les avantages découlant du statut d'étudiant à temps plein, ils n'allongent pas indûment leurs études. En effet, cette stratégie permet de ne pas dépasser les délais prescrits à l'obtention de leur diplôme.

De plus, des conditions objectives en lien avec l'emploi - nature du travail, durée, conditions de travail - viennent grandement faciliter la conciliation études/travail et amoindrir ces effets délétères. Occuper un emploi en lien avec son domaine d'études facilite de beaucoup la conciliation études/travail dans la mesure où l'emploi poursuivi « *vient enrichir les études* » et vice-versa. Il va sans dire que le fait de travailler pour le même employeur depuis de nombreuses années permet à l'étudiant de combiner études et travail avec une plus grande aisance. Ceux et celles qui travaillent au même endroit depuis un bon nombre d'années disent obtenir des congés très facilement. De plus, la plupart obtiennent des quarts de travail en fonction de leurs préférences en raison de leur ancienneté au sein de l'entreprise. Celles qui bénéficient de la protection d'un syndicat - deux étudiantes parmi notre échantillon sont syndiquées - peuvent demander des congés sans que cela nuise à leur ancienneté, et elles sont également en mesure de refuser d'aller travailler sur un quart de travail qui n'est pas le leur.

Certains éléments relatifs au parcours scolaire peuvent avoir une incidence positive sur la conciliation. Le fait d'avoir suivi une formation technique au collégial vient réduire la charge d'études de façon significative et, par conséquent, facilite la conciliation études/travail : « *...le fait que j'aie fait ma technique, ça m'a beaucoup aidée parce que j'avais pas étudié autant que les autres, parce que même que je dirais que j'étudiais vraiment pas beaucoup, comparé aux autres là. Parce que justement moi, j'avais déjà une bonne partie de faite là* » (Renée physiothérapie, 3^e année).

CONCLUSION

La généralisation progressive de la pratique études/travail au sein des populations universitaires est un phénomène statistiquement reconnu. Depuis quelques années d'ailleurs : « ...de nombreux chercheurs se relaient (...) pour en suivre l'évolution et en mesurer les effets avec une régularité digne du fisc (ROBERGE, 1997 ; 98). Une exploration qualitative des trajectoires scolaires et professionnelles d'un nombre restreint d'étudiants de niveau universitaire permet d'apporter un éclairage nouveau aux données statistiques usuelles sur la question. Ainsi, bien que notre échantillon ne soit pas représentatif sur le plan statistique, nous pensons que les récits recueillis témoignent, à n'en point douter, d'une réalité à laquelle il est possible d'associer un nombre - indéterminé - d'étudiants. Par conséquent, nous croyons important de comparer nos résultats de recherche à ceux d'autres études. En effet, même si quelques-uns de nos résultats de recherche confirment certains faits établis empiriquement par d'autres, les résultats obtenus permettent d'établir des nuances sur certains points et amènent des éléments nouveaux sur d'autres.

La plupart des recherches empiriques portant sur les populations étudiantes universitaires dressent un portrait statistique très précis des étudiants-travailleurs tout en éclairant leurs conditions de vie, leur situation financière, la nature de l'emploi occupé, le nombre d'heures travaillées par semaine, etc. Cette étude dresse pour sa part un portrait plus dynamique des étudiants qui combinent travail à temps partiel et études à temps plein. En effet, la reconstitution des parcours scolaires et professionnels a permis de jeter un regard rétrospectif sur l'ensemble des expériences des étudiants, en rendant compte notamment de l'imbrication entre ces deux sphères et de leur influence réciproque.

L'analyse du rapport au travail et aux études en terme de logiques d'action a contribué à rendre compte de façon différente, mais surtout d'établir des nuances importantes, concernant les représentations et les pratiques associées à ces deux notions. Dans l'analyse du rapport au travail, nous avons vu comme d'autres (SALES et al., 1996; MORIN, 1995 ; POIRIER, 1991) que le lieu de résidence, c'est-à-dire le fait d'habiter ou non chez ses parents, influence grandement la manière dont les étudiants disposent de leurs revenus d'emplois. En dressant différents types d'étudiants-travailleurs, nos travaux nous ont permis d'établir quelques nuances. Rappelons par exemple que nous avons distingué deux types d'étudiants résidant toujours chez leurs parents en fonction de la manière dont ils disposent de leurs revenus : les « hédonistes » qui ont des préoccupations de consommation beaucoup plus matérielles et immédiates et les « rationnels » qui pensent davantage à l'avenir. De plus, nous avons été en mesure d'observer, dans certains

cas, la présence de plus d'un type de représentation au cours de l'ensemble de la trajectoire de vie des étudiants.

Concernant toujours les représentations et les pratiques associées au rapport au travail, selon Arnaud Sales *et al.*, (1996), près de 54 % des étudiants interrogés estiment que la nature de leur travail rémunéré durant leurs études ne leur a permis d'acquérir aucune expérience liée à leur domaine d'études. Les auteurs expliquent ce résultat en mentionnant que la plupart (56,1 %) des étudiants interrogés occupent des emplois dans le secteur des services. Pour notre part, nous avons rencontré des étudiants qui travaillent de façon beaucoup plus massive dans leur domaine d'études. Rappelons en effet que 7 étudiants sur un total de 11 occupaient, au moment des entretiens, un emploi en lien plus ou moins direct avec leurs études. Pour ce faire, 4 d'entre eux cumulaient plus d'un emploi. Cette particularité de notre échantillon s'explique en partie en raison des critères de sélection établis et en raison de certains facteurs structurels. En interrogeant des étudiants ayant complété plus de la moitié de leur formation, il était fort probable de rencontrer des étudiants travaillant plus souvent dans leur domaine d'études. Cependant, selon nous, le facteur qui explique davantage cette particularité de notre échantillon est la mise sur pied, depuis déjà quelques années, d'un programme favorisant l'occupation d'un emploi sur le campus universitaire en lien avec son domaine d'études.

Ainsi, il est évident que les étudiants interrogés occupant des emplois en lien avec leur domaine d'études ont mis de l'avant, lors des entrevues, les répercussions positives de cette situation sur leurs études. Cependant, nous avons observé qu'ils parlaient davantage des bénéfices retirés de leur expérience rémunérée s'ils habitaient chez leurs parents et si ceux-ci payaient les études.

Dans l'analyse du rapport aux études, notre recherche a d'abord souligné le rôle non-négligeable de l'occupation d'un emploi durant les études dans la précision des choix d'orientation scolaire à l'université et dans la clarification des objectifs professionnels, ce qui apparaît comme un élément tout à fait nouveau dans ce champ de connaissances. En exerçant un emploi rémunéré, quelle qu'en soit la nature, certains étudiants apprennent à connaître leurs goûts, leurs intérêts et leurs habiletés, éléments qu'ils prennent en considération au moment de choisir un programme d'études à l'université ou de préciser leurs aspirations professionnelles.

Nos travaux confirment également que le fait d'avoir un emploi en lien avec son domaine d'études favorise l'engagement et la persévérance scolaire (CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, 2000). Dans quelques cas, nous avons vu que c'était même le seul et unique élément qui permet le maintien aux études.

Contrairement à l'étude de Sales *et al.*, (1996), nous avons découvert que si le fait de travailler modifie quelque peu le déroulement des études, cela n'affecte en rien sa durée. Bien que certains étudiants rencontrés s'inscrivaient à 4 cours par session plutôt que 5, ils compensaient le retard cumulé en suivant deux cours d'été. Ainsi, nos résultats indiquent comme ceux du projet ICOPE - Indicateurs de conditions de poursuite des études - (PAGEAU, 2000), que le fait d'occuper un emploi n'a pas nécessairement d'impacts sur le cheminement scolaire des étudiants à temps plein.

La question de la conciliation études/travail avait rarement été abordée autrement qu'en soulignant ses effets néfastes sur la réussite scolaire. La présente étude a souligné que, même si les étudiants rencontrés travaillent en deçà du seuil officiellement reconnu du nombre d'heures qui affectent les études - au-delà de 20 heures semaine - ils éprouvent certaines difficultés à combiner études et travail, à l'université du moins. Le type de programme suivi, la charge scolaire élevée, les conditions de vie des étudiants - le fait d'habiter ou non chez ses parents -, la précision de leur projet professionnel sont des éléments qui rendent difficile la conciliation. Plusieurs se plaignent de manquer de temps afin d'étudier convenablement et souhaiteraient en avoir plus pour se reposer et pratiquer quelques loisirs. Quoiqu'il en soit, nous avons montré que les étudiants utilisent des stratégies diversifiées afin de faciliter la conciliation études/travail. Cependant, certaines conditions objectives dont la nature de l'emploi et sa durée facilitent la conciliation.

Des adultes sans l'être vraiment

Avec la prolongation de la durée des études, la période d'entrée dans la vie adulte s'étire de plus en plus. On pourrait penser que les expériences de travail rémunérées durant les études permettent aux étudiants de mettre un pied dans le monde adulte ; c'est le cas pour certains et non pour d'autres. Globalement, ceux qui travaillent par nécessité et non par choix, bien qu'ils éprouvent davantage de difficultés à concilier études et travail, posent un regard beaucoup plus éclairé par rapport à leur avenir professionnel et ont davantage de projets au plan familial que les étudiants qui travaillent par choix. À titre d'exemple, ils sont beaucoup plus nombreux, dans ce groupe, à dire qu'ils n'hésiteraient pas à quitter la région immédiate de Québec en vue d'accéder à un emploi intéressant. D'ailleurs, plusieurs songent déjà à le faire. Les étudiants qui combinent études et travail davantage par choix sont des adultes sans l'être vraiment. La plupart ne sont pas prêts à quitter le domicile familial et à travailler pour payer un logement. Ils préfèrent demeurer avec leurs parents jusqu'au moment où ils termineront leurs études et auront un emploi suffisamment rémunérateur pour quitter la maison, ce qui, dans le contexte actuel, peut être passablement long. En ce sens, ils sont les dignes représentants d'une jeunesse qui n'en finit plus.

BIBLIOGRAPHIE

- AUDET, Marc (1995a). L'occupation d'un emploi durant les études ; les caractéristiques, les effets et l'évolution de la situation au cours de la dernière décennie, Québec : Ministère de l'éducation, 168 pages.
- AUDET, Marc (1995b). Qu'advient-il des diplômés des universités ? La promotion de 1992, DGAUS, MEQ, 110 pages.
- BAETHGE, Martin (1994). « Le rapport au travail des jeunes » dans Jeunesse et Sociétés. Perspective de la recherche en France et en Allemagne, Paris : Armand-Collin, pp. 151-166.
- BEAUCHESNE, Claude. Dumas, Suzanne (1993). Étudier et travailler ? Enquête auprès des élèves du secondaire sur le travail rémunéré durant l'année scolaire. Québec : Ministère de l'éducation, 105 pages.
- BLANCHET, Alain. GOTMAN, Anne (1992). L'enquête et ses méthodes : l'entretien, Paris : Nathan, coll. Sociologie 128, 125 pages.
- BOUDON, Raymond sous la direction de (1996). Dictionnaire de la sociologie, Paris : Larousse, 280 pages.
- BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean-Claude (1964). Les héritiers. Les étudiants et la culture, Paris : Les éditions de minuit, 189 pages.
- BUJOLD, Johane *et al.* (1997). « Quelques repères pour mieux comprendre l'évolution des effectifs étudiants au cours des dernières décennies au Québec », dans Évolution de la population étudiante à l'université. Facteurs explicatifs et enjeux, sous la direction de Pierre Chenard, Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec, pp.5-19.
- BURRIS, Val.(1983). « The social and political consequences of overeducation », American sociological review, vol.48, august 1983,p 454-467.
- CLOUTIER, Renée (1990). Les « nouvelles » clientèles universitaires québécoise: différences et ressemblances avec le modèle de l'étudiant « traditionnel », Les Cahiers du Labraps, vol. 7, 83 pages.

- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2000). Réussir un projet d'études universitaires : des conditions à réunir, Québec : Conseil supérieur de l'éducation, 126 pages.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1992). Les nouvelles populations étudiantes des collèges et des universités : des enseignements à tirer, Québec : Conseil supérieur de l'éducation, 175 pages.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (1988). Rapport annuel 1987-1988 sur l'état et les besoins de l'éducation, Le Rapport Parent, vingt cinq ans après, Québec : Conseil supérieur de l'éducation, 151 pages.
- COULON, Alain (1997). Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire, Paris : Presses universitaires de France, coll. Politique d'aujourd'hui, 219 pages.
- DANDURAND, Pierre (1995). « Sens des études, trajectoires scolaires et destination socioprofessionnelle des étudiants universitaires. Apport de l'approche qualitative », dans Les cheminements scolaires et professionnelles des étudiants de l'université. Perspectives théoriques et méthodologiques, sous la direction de Claude Trottier, Madeleine Perron, Miala Diambomba, Sainte-Foy : les Presses de l'Université Laval, pp.185-199
- DANDURAND, Pierre (1991). « Mouvement de la scolarisation, conditions de vie des étudiants et politiques d'accessibilité à l'université », Revue des sciences de l'éducation, vol. XVII, no. 3, pp.473-463.
- DANDURAND, P. FOURNIER. M. HÉTU, C. (1979). Conditions de vie de la population étudiante universitaire québécoise, Québec : Ministère de l'éducation, Direction générale de l'enseignement supérieur, 263 pages.
- DESMARAIS Danielle *et al.* (2000). Détresse psychologique et insertion sociale des jeunes adultes, Québec : Les publications du Québec, 192 pages.
- DUBET, François. MARTUCELLI, Danilo (1998). Dans quelle société vivons-nous ? Paris : Seuil, coll. L'épreuve des faits, 322 pages.
- DUBET, François. MARTUCELLI, Danilo (1996). À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire, Paris : Seuil, coll. L'épreuve des faits, 361 pages.

- DUBET, François (1994a). Sociologie de l'expérience, Paris : Seuil, coll. La couleur des idées, 272 pages.
- DUBET, François (1994b). « Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse », Revue française de sociologie, XXXV, pp.511-532.
- DUBET, François (1994c). « Les étudiants », Universités et Villes par François Dubet, Daniel Filatre, François-Xavier Merrien, André Sauvage et Agnès Vince, Paris : Éditions l'Hamattan, coll. Villes et Entreprises, pp.143-209.
- DUCHESNE, Hélène (1989). Les étudiants : des travailleurs méconnus, Thèse (M.A), Université Laval, 240 pages.
- ERLICH, Valérie (1998). Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation, Paris : Armand Colin, 256 pages.
- GALLAND, Olivier (1984). Les jeunes, Paris : Éditions La découverte, 123 pages.
- GAREAU, Richard (1997). « La condition étudiante au Cégep », Théma, vol.2, no. 3, Montréal : Collège Ahuntsic.
- GAUTHIER, Madeleine (1997). « Les jeunes et le travail : un terrain mouvant », dans Sociologie de l'économie, du travail et de l'entreprise, sous la direction de Jean-Pierre Dupuis et André Kuzminski, Montréal : Gaëtan Morin Éditeur, pp.225-284.
- GAUTHIER, Madeleine. MERCIER, Lucie (1994). La pauvreté chez les jeunes. Précarité économique et fragilité sociale. Un bilan, Québec : Institut québécois de recherche sur la culture, 190 pages.
- GAUTHIER, Madeleine (1990). L'insertion de la jeunesse québécoise en emploi, Québec : Institut québécois de recherche sur la culture, 111 pages.
- GHIGLIONE, Rodophe. MATALON, Benjamin (1978). Les enquêtes sociologiques : théories et pratiques, Paris : Colin, 301 pages.
- GREENBERGER, Ellen. STEINBERG, Laurence (1986). When teenagers work. The psychological and social costs of adolescent employment. New York : Basic Books, 275 pages.

- HAMEL, Jacques (1999). « Je ne travaille pas, j'ai trop d'ouvrage » dans Le Devoir, 27 septembre, 1999.
- KAUFMANN, Jean-Claude (1992). La trame conjugale, Paris : Nathan, coll. Essais et Recherches 216 pages.
- LAPEYRONNIE, Didier. MARIE, Jean-Louis (1992). Campus blues. Les étudiants face à leurs études, Paris : Seuil, coll. L'épreuve des faits, 247 pages.
- LESSARD, Claude (1994). « La scolarisation, du déterminisme triomphant à l'utilitarisme stratégique » dans Traité des problèmes sociaux, sous la direction de Fernand Dumont, Québec : Institut québécois de la recherche sur la culture, pp.817-842.
- LÉVY-GARBOUA, Louis (1976). « Les demandes de l'étudiant ou les contradictions de l'université de masse », Revue française de sociologie, XVII, pp.53-80.
- MÉDA, Dominique (1995). Le travail. Une valeur en voie de disparition, Paris, Aubier, 358 pages.
- MOLGAT, Marc (1997). « Le parcours des jeunes universitaires : entre la réflexion et l'insertion professionnelle », dans L'évolution de la population étudiante à l'université. Facteurs explicatifs et enjeux, sous la direction de Pierre Chenard, Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, pp.55-67.
- MOISAN, Gilbert (1997). L'insertion professionnelle des diplômées et diplômés : le langage des chiffres, Québec : Conseil supérieur de l'éducation, 54 pages.
- MORIN, Odette (1995). Les étudiants travailleurs salariés, Thèse (M.A.) Université Laval, 133 pages.
- MUCCHIELLI, Alex (1996). Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales, Paris : Armand-Collin, 275 pages.
- PAGEAU, Danielle (2000), « Les chances de succès pour l'obtention d'un diplôme universitaire sont prévisibles », Le Devoir, 22 octobre 2000.
- PASSERON, Jean-Claude (1982). « L'inflation des diplômes », Revue française de sociologie, vol.23, no. 4, octobre-décembre, pp.551-584.

- POIRIER, Dalida (1991). « Le travail salarié pendant les études », dans Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des étudiantes et étudiants de l'université. Éléments d'un bilan d'études au Québec, sous la direction de Miala Diambomba, Madeleine Perron, Claude Trottier, Les Cahiers de Labraps, vol. 10, pp.93-129.
- POIRIER, Dalida (1990). Les conditions de vie et d'études des étudiantes et étudiants de premier cycle à temps complet à l'UQAM, Thèse (M.A.), Université du Québec à Montréal.
- PORTER, M., JASMIN, G. (1987). Profil des étudiants de niveau postsecondaire au Canada, L'enquête nationale de 1983-1984 auprès des étudiants du niveau postsecondaire : Abrégé des données pour l'ensemble du Canada, Ottawa : Secrétariat d'État et Statistique Canada.
- RENÉ, Jean-François (1993). « Les jeunes et le rapport au travail : le point sur la littérature sociologique » dans Nouvelles pratiques sociales, vol.6, no. 2, pp.43-54.
- ROBERGE, Andrée (1997). « Le travail salarié pendant les études », dans Les 15-19 ans, quel présent, quel avenir ?, sous la direction de Madeleine Gauthier et Léon Bernier, Québec : Institut québécois de recherche sur la culture, pp.89-113.
- SALES, Arnaud *et al.* (1996). Le monde étudiant à la fin du XX ième siècle, Rapport final sur les conditions de vie des étudiants universitaires dans les années quatre-vingt-dix, Montréal : Département de sociologie de l'Université de Montréal, 372 pages.
- SIMARD, Jean-Jacques (1990). « Entre deux jeunesses, il faut choisir la moindre », L'action nationale, vol. LXXX, n.4, avril 1990, pp. 367-399.
- TREMBLAY, Diane-Gabrielle (1994). « Chômage, flexibilité et précarité d'emploi : aspects sociaux, dans Traité des problèmes sociaux, sous la direction de Fernand Dumont, Québec : Institut québécois de la recherche sur la culture, pp.623-652.
- VIGNEAULT, Marcel (1993). La pratique études/travail : les effets ?, Collège Montmorency, 318 pages

ANNEXE A

SCHÉMA D'ENTREVUE

1. Au cégep

1.1 **Les études : Pourrais-tu me parler de ton cheminement scolaire depuis la fin de tes études secondaire ? Après tes études secondaires, es-tu directement passé au niveau collégial ?**

- Motivations reliées au choix de l'orientation professionnel et au choix de l'institution: projet à la base de la poursuite des études, nature des contraintes, influence des parents et des amis.
- Intégration : Résultats scolaires. Nature et fréquence des relations avec les professeurs, les pairs, le personnel non-enseignant, participation à la vie étudiante, fréquentation du lieu scolaire pour les loisirs, la vie sociale. Satisfaction à l'égard des ressources disponibles et des services offerts.
- Organisation des études : horaire de travail et d'étude, temps consacré aux études par rapport à d'autres temps de vie comme le travail, les amours, les loisirs, la famille et la vie sociale.
- Les conditions de vie générale : lieu de résidence, déménagement, niveau de vie, endettement, soutien financier des parents, de l'état.

1.2 **Le travail : Comment vivais-tu l'expérience de travailler à temps partiel et d'étudier à temps plein à ce moment (si applicable)?**

- Nature des difficultés éprouvées à combiner les études et le travail
- Avantages et inconvénients reliés à cette pratique
- Impacts sur les autres sphères de la vie : les études, les amours , la famille, les loisirs, la santé et le bien-être
- Raisons pour lesquelles l'étudiant travaille (projet, intégration, vocation)
- Attitudes des parents envers cette pratique
- Informations sur la nature de travail, critère d'embauche, relation avec le personnel et le supérieur, horaire de travail, rythme de travail, protection sociale, salaire

2. À l'université :

2.1 Les études

- Informations générales sur le programme suivi, cours, structure, durée du programme, nombre d'heures de cours.
- Motivations liées aux choix de l'orientation professionnelle et au choix de l'institution: projet à la base de la poursuite des études, nature des contraintes, influence des parents et des amis.
- Intégration : Résultats scolaires. Nature et fréquence des relations avec les professeurs, les pairs, le personnel non-enseignant, participation à la vie étudiante, fréquentation du lieu scolaire pour les loisirs, la vie sociale. Satisfaction à l'égard des ressources disponibles et des services offerts.
- Organisation des études : horaire de travail et d'étude, temps consacré aux études par rapport à d'autres temps de vie comme le travail, les amours, les loisirs, la famille et la vie sociale.
- Les conditions de vie général : lieu de résidence, déménagement, le soutien financier des parents ou de l'état, niveau de vie, niveau d'endettement.

2.2 Le travail : Comment vis-tu l'expérience de travailler à temps partiel et d'étudier à temps plein présentement?

- Nature des difficultés éprouvées à combiner les études et le travail
- Avantages et inconvénients liés à cette pratique
- Impacts sur les autres sphères de la vie : les études, les amours, la famille, les loisirs, la santé et le bien-être
- Raisons pour lesquelles l'étudiant travaille (projet, intégration, vocation)
- Attitudes des parents envers cette pratique
- Informations sur la nature de travail, critère d'embauche, relation avec le personnel et le supérieur, horaire de travail, rythme de travail, protection sociale, salaire

3. Les études et après : Que comptes-tu faire après ton baccalauréat ?

- Nature du projet professionnel au terme des études
- Perception générale à l'égard du marché du travail
- Rapport au travail projeté : place du travail rémunéré par rapport à d'autres projets : famille, amis, amour.