

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Représentation sociale de la formation professionnelle de jeunes adultes au cégep
technique : rôle sur le choix de carrière

par

Thomas Critchley

Mémoire présenté à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

Maîtrise ès Sciences (M.Sc.)

Maîtrise en orientation

Juin 2018

© Thomas Critchley, 2018

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Représentation sociale de la formation professionnelle de jeunes adultes au cégep
technique : rôle sur le choix de carrière

Thomas Critchley

évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Eddy Supeno Directeur de recherche

Rachel Bélisle Autre membre du jury

Marcelle Gingras Autre membre du jury

Mémoire accepté le : 2 février 2018

SOMMAIRE

Le but de cette recherche est de comprendre comment la représentation sociale de la formation professionnelle est susceptible d'influencer le choix de carrière de jeunes adultes au cégep technique au Québec. La formation professionnelle au secondaire est une parmi plusieurs voies de formation qui s'offrent aux personnes qui souhaitent suivre un programme de formation au-delà des études secondaires. Cependant, depuis ses débuts, cette voie de formation est rarement privilégiée par les jeunes adultes lors de leur processus de choix de carrière comparativement aux études postsecondaires. La recherche démontre que certaines perceptions négatives et des informations erronées envers ce type de formation existent et sont tenaces au cours des années (Tardif et Balleux, 2003; Saysset, 2005; Saysset, 2007). Ainsi, on peut se demander quel est le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire sur le choix de carrière.

Afin de répondre à ce questionnement, deux objectifs spécifiques ont été dégagés : identifier la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire chez des personnes étudiantes au cégep technique et dégager le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire dans le choix de carrière de ces personnes étudiantes. Une enquête a été menée à l'aide d'entrevues auprès de six personnes étudiantes (N= 6) âgées entre 17 et 19 ans inscrites en première année à la technique de génie mécanique dans un cégep au Québec.

Quatre composantes distinctes de la représentation sociale ont été identifiées dans le discours des personnes participantes : le type de formation, les personnes visées, le type d'élève et les opportunités de carrière. Les résultats de notre recherche sont conformes avec le bassin de recherches existant sur ce sujet : il existe toujours des perceptions négatives envers les programmes de la formation professionnelle et cela semble encourager les personnes en voie de faire un choix de carrière à choisir

un autre type de formation. Il semblerait que la représentation de la formation professionnelle agit avec plusieurs autres éléments pour influencer le choix de carrière. Elle demeure cependant un facteur important dans le choix de carrière des personnes participantes.

Cette étude permet une meilleure compréhension de l'influence possible de la représentation sociale de la formation professionnelle sur le choix de carrière. Les résultats permettent de suggérer quelques pistes d'intervention en orientation professionnelle, notamment pour les personnes professionnelles œuvrant en milieu scolaire au secondaire. De futures recherches sur les représentations sociales auprès de personnes étudiantes dans une autre technique collégiale par exemple permettraient une analyse comparative des résultats pour identifier les incidences potentielles sur la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire d'un programme à un autre.

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier mon directeur de recherche, le professeur Eddy Supeno, qui a accepté de me soutenir dans l'élaboration et la mise en œuvre de ce mémoire. À travers cet accompagnement, il a été présent pour répondre à mes questionnements, me guider dans la complexité de la recherche scientifique et m'amener à développer mon esprit critique. Merci de ta patience, ton encouragement, tes commentaires et le temps que tu m'as accordé.

Un merci appuyé aux membres de mon jury, les professeures Rachel Bélisle et Marcelle Gingras. Merci pour vos commentaires constructifs et de m'avoir mis au défi concernant certains choix effectués dans le cadre de cette recherche, qui m'ont permis d'acquérir une meilleure stabilité conceptuelle et cohérence générale.

Merci aux jeunes adultes qui ont accepté de participer aux entrevues. Sans votre enthousiasme et votre ouverture d'esprit, ce projet n'aurait pas été possible.

Un grand merci à ma famille pour leur encouragement continu et surtout à mes parents pour leur soutien moral et financier. Merci de m'avoir encouragé à poursuivre des études de deuxième cycle. Merci pour les discussions, vos conseils et vos encouragements lors de moments plus difficiles qui m'ont permis de persévérer. Sans vous, la réalisation de ce mémoire n'aurait pas été possible. Merci à mes amis pour leur support, surtout à Marc-André Gazé pour son écoute, les discussions et les périodes de réflexion.

Finalement, je tiens à remercier mon épouse, Tara Irwin, pour son soutien, ses encouragements, sa patience et son amour inconditionnel.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	3
REMERCIEMENTS	5
LISTE DES TABLEAUX	9
LISTE DES FIGURES	10
INTRODUCTION	11
PREMIER CHAPITRE – PROBLÉMATIQUE	13
1. LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU QUÉBEC.....	13
1.1 L’historique (1900 à 1987)	14
1.2 La restructuration	17
1.2.1 Fondements de la formation professionnelle et technique	19
1.3 La situation actuelle	21
1.3.1 Caractéristiques du système de formation professionnelle au secondaire au Québec	21
1.3.2 Portrait des élèves en formation professionnelle au secondaire au Québec.....	23
1.3.3 Mesures gouvernementales de valorisation de la formation professionnelle.....	26
2. ÉTAT DES CONNAISSANCES SUR LES REPRÉSENTATIONS DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE.....	29
2.1 Le contexte du marché du travail et satisfaction des employeurs à l’égard des diplômés de la formation professionnelle	29
2.2 La représentation de la formation professionnelle chez les élèves du secondaire régulier	31
3. LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET LE CHOIX DE PROGRAMME D’ÉTUDES.....	36
3.1 L’enseignement de la formation professionnelle dans le contexte global.....	36
3.2 La perception de la formation professionnelle comme choix d’études potentiel	38
3.3 Les influences sur le choix de carrière et le choix de s’inscrire en formation professionnelle des jeunes au secondaire.....	41
4. QUESTION DE RECHERCHE.....	44
4.1 La pertinence sociale de la recherche	44
4.2 La pertinence scientifique de la recherche.....	46

4.3 La question spécifique de recherche	49
DEUXIÈME CHAPITRE – CADRE CONCEPTUEL	50
1. LE CHOIX DE CARRIÈRE	50
1.1 État des connaissances	50
1.2 Choix de concept et argument.....	53
1.3 Description	56
2. LES REPRÉSENTATIONS SOCIALES.....	60
2.1 État des connaissances	60
2.2 Choix de concept et argument.....	62
2.3 Description	63
3. L’OBJECTIF DE RECHERCHE	66
3.1 Objectif général de recherche	66
3.2 Objectif spécifique 1	66
3.3 Objectif spécifique 2	67
TROISIÈME CHAPITRE – MÉTHODOLOGIE	68
1. STRATÉGIE DE RECHERCHE	68
2. POPULATION/ECHANTILLON	70
3. OUTIL DE COLLECTE DE DONNÉES	74
4. ANALYSE DES DONNÉES	75
5. ENJEUX ÉTHIQUES	78
QUATRIÈME CHAPITRE – RÉSULTATS	81
1. LA REPRÉSENTATION SOCIALE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE AU QUÉBEC	81
1.1 Le noyau central.....	81
1.2 Le système périphérique	86
1.3 Les changements de la représentation de la formation professionnelle entre le secondaire et le cégep	91
1.4 Synthèse	93
2. LA REPRÉSENTATION SOCIALE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE AU QUÉBEC ET LE CHOIX DE CARRIÈRE	95
2.1 Le choix de carrière	95
2.1.1 Le travail et son importance	95
2.1.2 Les outils de recherche et l’information sur le marché du travail	97
2.1.3 Les influences sur le choix de carrière	99
2.2 La représentation de la formation professionnelle au moment de la prise de décision.....	100
2.3 L’importance accordée à la représentation sociale de la formation professionnelle	102

CINQUIÈME CHAPITRE – DISCUSSION	116
1. LA REPRÉSENTATION SOCIALE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU QUÉBEC	116
2. LA REPRÉSENTATION SOCIALE ET SON RÔLE SUR LE CHOIX DE CARRIÈRE	125
3. SYNTHÈSE	130
4. PISTES D’INTERVENTION EN ORIENTATION PROFESSIONNELLE	134
5. LIMITES DE LA RECHERCHE	138
6. PISTES DE RECHERCHE POTENTIELLE.....	140
CONCLUSION	143
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	146
ANNEXE A – CERTIFICAT ÉTHIQUE	154
ANNEXE B – FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	155
ANNEXE C – GUIDE D’ENTRETIEN	159
ANNEXE D – FICHE SYNTHÈSE	179

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 – Caractéristiques des personnes participantes.....	71
Tableau 2 – Éléments du noyau central de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec.....	86
Tableau 3 – Synthèse des éléments du système périphérique de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec	91
Tableau 4 – Métiers envisagés par les personnes interviewées et la situation académique et professionnelle des parents.....	103
Tableau 5 – Composantes identifiées du moi social pour chaque personne participante	109
Tableau 6 – Valeurs identifiées chez les personnes participantes	112

LISTE DES FIGURES

Figure 1 – Reconstruction de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec	94
---	----

INTRODUCTION

Le choix de carrière est un élément fondamental dans le processus d'orientation professionnelle d'une personne. À l'adolescence, quand vient le temps de faire un premier choix de formation, de métier ou de profession, la personne doit s'appuyer sur plusieurs éléments, dont ses aptitudes, ses valeurs et ses intérêts. Toutefois, elle peut également être influencée par son entourage. Comme c'est une décision qui a le potentiel de changer significativement un parcours vocationnel, la personne qui fait ce choix doit y accorder beaucoup d'importance et d'attention. Selon Crites (1969, dans Bujold et Gingras, 2000), le choix de carrière est l'expression d'une intention d'entrer dans une profession donnée. Par contre, il est important de noter que pour certaines personnes le choix de carrière n'est en fait pas un seul choix, mais plutôt un ensemble de choix qui ont conduit vers un domaine, une profession ou un métier. Pour d'autres, le choix de carrière peut changer plusieurs fois au cours de leur vie. Dans cette perspective, avec les nombreuses possibilités en matière de formation et de carrière, les représentations de ces personnes dans la société et les nombreuses sources d'informations sur la formation et le travail actuellement disponibles, il n'est plus aussi évident de réaliser un choix de carrière de façon éclairée.

La formation professionnelle au secondaire au Québec n'est qu'une des options de formation accessible aux personnes qui désirent acquérir des compétences professionnelles ou supplémentaires en voie d'accéder au marché du travail. Cependant, elle demeure une option peu privilégiée par les jeunes adultes en particulier en voie de faire un choix de carrière. Compte tenu de l'effet potentiel des représentations sociales sur la façon d'agir ou de communiquer (Moscovici, 1963), ce mémoire porte sur le rôle des représentations sociales dans le choix de carrière des jeunes adultes. Il s'agit plus spécifiquement d'étudier la représentation sociale de la

formation professionnelle au secondaire au Québec sur le choix de carrière de jeunes adultes ayant choisi de s'inscrire dans un programme technique au cégep.

Le présent document se divise en cinq chapitres. Le premier chapitre sert à mettre en évidence le problème de recherche. Il porte sur le développement du système de formation professionnelle au Québec, les représentations de ce type de formation et sur la formation professionnelle au secondaire comme choix d'études. La question générale de recherche est ensuite présentée. Le deuxième chapitre décrit les deux concepts se rapportant à la question de recherche. Le premier concept, soit le choix de carrière et plus spécifiquement la théorie de Gottfredson (1981). Le deuxième concept est la représentation sociale, qui sera élaborée à l'aide du concept du noyau central développée par Abric (2005). Ces concepts mènent à la description de l'objectif général et les objectifs spécifiques de la recherche. Le troisième chapitre propose la méthodologie, soit un devis de recherche qualitative et compréhensive ainsi que la méthode d'analyse, soit une analyse thématique et la méthode inductive délibératoire (Savoie-Zajc, 2011), ainsi que les considérations éthiques. Le quatrième chapitre expose les résultats de l'étude et le cinquième chapitre consiste en une discussion des résultats, des pistes d'intervention, les limites de la recherche ainsi que des pistes de recherche potentielles.

PREMIER CHAPITRE

PROBLÉMATIQUE

Dans le cadre de cette étude, nous avons choisi de nous pencher sur la problématique du rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle sur le choix de carrière des jeunes adultes. Afin de mettre en évidence le problème de recherche, ce chapitre se divise en quatre sections. La première section vise tout d'abord à exposer un historique et la transformation de la formation professionnelle au secondaire au Québec depuis le début du 20^e siècle. Il sera question de la présentation des mesures de restructuration, ainsi que la situation actuelle de la formation professionnelle au Québec. La deuxième section de ce chapitre consiste en un état des connaissances sur les représentations (perceptions) de la formation professionnelle. Pour y arriver, il fut nécessaire d'explorer la place de la formation professionnelle sur le marché du travail, selon les employeurs et au secondaire. La troisième section de ce chapitre concerne la formation professionnelle comme étant un choix de programme d'études potentiel en faisant des liens avec la façon dont elle est perçue par des tiers en enseignement et hors du milieu scolaire, les influences sur le choix de carrière, ainsi que la place de la formation professionnelle dans les systèmes d'enseignement hors du Québec et du Canada. Par la suite, la quatrième section expose la pertinence sociale et scientifique de la recherche et présente la question spécifique de recherche.

1. LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU QUÉBEC

Cette première partie porte sur le développement du système de formation professionnelle au Québec dès le début du 20^e siècle, ainsi que sur les défis auxquels ce système a dû faire face au cours de son développement. Les difficultés rencontrées par rapport à son organisation et surtout au niveau de son image au regard du public ont créé une situation particulièrement difficile en ce qui concerne la participation des

jeunes (16-19 ans) dans les programmes de formation professionnelle. En effet, les changements mis en place par le gouvernement du Québec ont atténué en partie les difficultés présentes, sans toutefois remédier totalement la situation.

1.1 L'historique (1900 à 1987)

La formation professionnelle au secondaire au Québec a un historique qui inclut plusieurs faits importants qui l'ont amenée à ce qu'elle est aujourd'hui. Avec l'urbanisation et l'industrialisation accélérées au début du 20^e siècle, la formation professionnelle qui pouvait antérieurement être caractérisée par des débuts modestes s'est retrouvée au cœur d'une urgence nationale centrée sur un changement de ses priorités (Hardy et Maroy, 1995). Ce changement de priorités était dû au fait que la reconnaissance de la formation de la main-d'œuvre devenait de plus en plus importante au Québec. Selon Payeur (1994), une qualification s'apprenant « sur le tas » (p. 2) ne suffisait plus, nécessitant de revoir les besoins de formation. En 1926, la première école d'arts et métiers est créée (Landry et Mazalon, 1995). Par la suite, le système scolaire québécois a continué à se développer avec le foisonnement des écoles professionnelles privées (Gouvernement du Québec, 2002).

Bien que le nombre d'établissements d'enseignement ait augmenté de façon significative, l'état et la qualité des services de formation offerts dans les écoles privées de formation professionnelle ont été sérieusement mis en doute (Barry, 2001). C'est donc dans les années 1940 qu'apparaît la création des écoles professionnelles et le développement du Conseil supérieur de l'enseignement technique, dans le but « d'encadrer le développement de ces écoles, car la qualité des services de formation paraît sérieusement mise en doute » (*Ibid.*, n.p.). Il peut donc être constaté qu'une image défavorable de la formation professionnelle commence déjà à se retrouver dans la société.

Lors des années soixante, le développement du système de formation professionnelle et technique était en pleine croissance. En 1962, le Québec a vu la création du Comité d'étude sur l'enseignement technique et professionnel, soit le comité Tremblay (Groupe Relance, 1995). Le rapport Tremblay visait à rendre plus accessible la qualification minimale des jeunes nécessaire pour leur permettre de faire face à leur insertion sur le marché du travail. La formation des jeunes est ensuite devenue la responsabilité du Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) qui a été créé en 1964. La même année, le système d'enseignement au Québec a connu ce qui est considéré comme étant la première réforme (Tardif et Balleux, 2003). En 1964, la décision de créer des écoles de formation professionnelle a été prise.

En 1967, les collèges d'enseignement général et professionnel (CÉGEP) et les écoles secondaires polyvalentes ont été créés (Gouvernement du Québec, 2002). Ces écoles secondaires polyvalentes dispensaient la formation générale ainsi que la formation professionnelle sous le même toit (*Ibid.*). La préoccupation du rapprochement entre la formation générale et la formation professionnelle était de favoriser l'accessibilité (Barry, 2001), « en fournissant aux futurs travailleurs de solides connaissances de base et une plus grande polyvalence pour mieux s'adapter aux besoins changeants du marché du travail » (Landry et Mazalon, 1995, p. 787). Ce rapprochement servait également à favoriser les transitions entre la formation professionnelle et la formation générale. La division en deux filières de la formation professionnelle (professionnel court et professionnel long) (Barry, 2001), servait à rendre la formation professionnelle plus accessible pour plus de jeunes et augmenter la participation. Par contre, comme il a été constaté dans les années suivantes, cette division n'aura pas les retombées désirées au niveau de l'image de la formation professionnelle ni sur la formation professionnelle en tant que choix d'études.

Les années soixante-dix ont mis en évidence le fait qu'il existait plusieurs problèmes avec le système de formation professionnelle qui était en place. Selon Tardif et Balleux (2003), le manque de personnel enseignant suffisamment

compétent, le manque d'équipement dans les ateliers et la difficulté pour les personnes étudiantes en formation professionnelle de revenir en formation générale ou de poursuivre des études à des niveaux supérieurs ont fait en sorte que la formation professionnelle était considérée comme un « cul-de-sac » (p. 54) pour ses élèves et un choix de carrière peu valorisé. Il y avait également des représentations de la formation professionnelle au secondaire qui empiraient sa situation. Charland (1982, dans Tardif et Balleux, 2003) constate que dans les écoles polyvalentes, la formation professionnelle a été dévalorisée et ses élèves sujets à des préjugés tenaces les associant aux élèves avec des difficultés d'apprentissage. Ces représentations négatives sont expliquées en partie par Payeur (1994) dans son texte sur les récentes politiques de formation professionnelle au Québec. Jusqu'au milieu du 20^e siècle, les possibilités d'emploi qui exigeaient une formation supérieure étaient pour plusieurs personnes relativement limitées. Les professions telles que ceux de médecin, notaire ou d'avocat étaient dominées par une élite traditionnelle. Payeur (1994) insiste sur le fait que le slogan « qui s'instruit s'enrichit » (p. 2) contribue à une « survalorisation de la formation générale et donc une marginalisation de la formation professionnelle » (p. 2) qui pouvait être observée même dans la deuxième partie du 20^e siècle. Alors, il peut être remarqué que les représentations de la formation professionnelle chez les jeunes et jeunes adultes n'ont pas toujours été positives et le choix de suivre une de ces formations n'a pas toujours été considéré comme étant le plus judicieux ou valorisé.

Dans la deuxième moitié du 20^e siècle, il a tout d'abord été observé que la marginalisation de la formation professionnelle a aussi été accompagnée par un désintérêt marqué des jeunes envers ce type d'études (Tardif et Balleux, 2003). En 1976-1977, le nombre d'inscriptions en formation professionnelle dans les écoles polyvalentes a atteint son maximum avant un déclin les années suivantes. De 1977-1978 à 1986-1987, l'effectif des jeunes en formation professionnelle a diminué de 59 %, passant de 105 944 élèves à 43 747 élèves (Gouvernement du Québec, 1999). La formation professionnelle au Québec a connu une période difficile, mais une

restructuration majeure a eu lieu, ce qui a contribué à la stabilisation de son système au niveau de ses programmes, ainsi qu'à la revalorisation de son image au regard du public. Pour arriver à mieux saisir l'évolution des représentations de la formation professionnelle au Québec au cours des années, il est pertinent de considérer la contribution du gouvernement du Québec dans le développement de ce système de formation.

1.2 La restructuration

Au cours du 20^e siècle, le Québec a donc vécu une évolution importante au niveau de son système d'éducation, notamment en ce qui concerne son système de formation professionnelle et technique. Malgré l'immense effort mis en place, la diminution des effectifs dans la formation professionnelle entre les années soixante et quatre-vingt était très inquiétante (Barry, 2001). Cette diminution d'effectifs a été la raison de la seconde réforme importante qui a eu lieu en 1986. Cette réforme était, en effet, une restructuration majeure, qui a été mise en place en 1987-1988 (Gouvernement du Québec, 2002). Le but était « d'accroître la qualité de la formation professionnelle ainsi que d'assurer une meilleure adéquation avec les besoins du marché du travail » (Gouvernement du Québec, 2002, p. 27). Parmi les objectifs, on retrouve la définition de nouvelles filières de formation, la révision des programmes d'études selon une approche par compétences, des investissements majeurs en immobilisations et en équipement, et une nouvelle répartition géographique des programmes en fonction des caractéristiques socioéconomiques de chaque région (Conseil Supérieur de l'Éducation, 2012; Gouvernement du Québec, 2010a).

Tardif et Balleux (2003) remarquent que parmi les objectifs de la réforme, il y avait aussi celui de la revalorisation de la formation professionnelle. Une tentative pour remédier aux perceptions négatives associées à la formation professionnelle était d'augmenter les exigences d'admissibilité aux programmes de formation. La filière courte a aussi été abolie pour seulement conserver les programmes conduisant à des

diplômes d'études professionnelles (DEP) (Gouvernement du Québec, 2002). Le but étant de montrer que la formation professionnelle n'était pas seulement pour des élèves en difficulté. Cependant, contrairement aux espoirs du gouvernement, le nombre de jeunes inscrits en formation professionnelle initiale a diminué de 28 604 jeunes en 1987-1988 à 7 537 jeunes en 1993-1994 (Gouvernement du Québec, 1999).

Dans les années quatre-vingt, l'intégration des adultes dans les programmes de formation professionnelle auparavant réservés aux jeunes a fait augmenter le nombre d'élèves, mais le nombre de jeunes (16-19 ans) était toujours en déclin. En 1993, le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Science se sont associés. Ce partenariat a permis une meilleure gestion entre la formation professionnelle au secondaire et la formation technique au collégial, ainsi qu'une efficacité supérieure du système (Gouvernement du Québec, 2002).

L'année 1995 a mené à la naissance de l'attestation de formation professionnelle (AFP) qui permettait, pendant son existence, aux diplômés d'exercer des métiers semi-spécialisés. La concomitance a également fait ses débuts, en permettant aux jeunes d'accéder à un programme de formation professionnelle menant à un DEP dès la réussite de la troisième année du secondaire et la poursuite de l'étude des sujets de formation générale de 4^e et 5^e secondaire en parallèle (*Ibid.*). Malgré tous ces efforts de restructuration, d'harmonisation et de gains en efficacité, la formation professionnelle demeure une option de formation envers laquelle les jeunes démontrent encore peu d'intérêt. Le Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des jeunes au secondaire et de la formation technique (1995) note qu'il y avait toujours un manque d'intérêt envers la formation professionnelle chez les jeunes, et le plus grand défi était d'attirer les jeunes vers ces programmes.

La restructuration de la formation professionnelle incluait également le resserrement des liens entre les programmes de formation et le marché du travail. Selon Sayssset (2007), l'avantage d'obtenir un diplôme de la formation

professionnelle « réside essentiellement dans les chances élevées d’occuper un emploi compte tenu des besoins en compétences professionnelles manifestés par le marché du travail » (p. 1). Entre les années quatre-vingt-dix et début deux-mille, les efforts de consolider le lien entre la formation professionnelle et le marché du travail étaient structurés autour de l’importance de produire des diplômés plus productifs et compétitifs qui pourront plus facilement s’adapter aux changements technologiques du marché du travail (Molgat, Deschenaux et LeBlanc, 2011). À nouveau, la formation professionnelle doit « permettre aux personnes désirant intégrer le marché du travail de le faire harmonieusement et de façon durable » (Gouvernement du Québec, 2010a, p. 26). Ces liens ont permis des ajustements plus rapides de la part des organisateurs des programmes de formation professionnelle face aux changements sur le marché du travail. Ainsi, les développements au cours des années ont permis au gouvernement du Québec de mieux définir la formation professionnelle et technique, et d’identifier des finalités, orientations et buts de ces types de formation.

1.2.1 Fondements de la formation professionnelle et technique

Selon le Ministère de l’Éducation et de l’Enseignement supérieur (MESS) anciennement le Ministère de l’Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), la formation professionnelle offre des programmes qui mènent à l’exercice de métiers à la suite de l’obtention d’un de ses diplômes, tels le DEP ou l’attestation de spécialisation professionnelle (ASP). L’objectif de ce type de formation est de répondre de façon ponctuelle aux besoins de main-d’œuvre présents sur le marché du travail (Gouvernement du Québec, 2010a). Plus spécifiquement, les programmes de formation professionnelle ont pour but de former des travailleuses et travailleurs qualifiés dans des métiers spécialisés (Gouvernement du Québec, 2002). Comparativement aux formations préuniversitaires au cégep par exemple, ces formations font appel « au sens pratique; ils impliquent l’exécution d’activités concrètes et la manipulation systématique d’outils, d’instruments et de machines; ils

nécessitent des connaissances théoriques et techniques précises » (*Ibid.*, p. 8). Malgré le fait qu'elles soient regroupées ensemble, il est important à noter que la formation professionnelle au secondaire et la formation technique au cégep sont deux types de formations différents.

Dans ce même document, le Gouvernement du Québec (2002) identifie quatre finalités qui s'appliquent à la formation professionnelle et technique:

préparer la personne à assumer ses responsabilités dans un champ donné de l'activité professionnelle; assurer l'acquisition, sur les plans qualitatif et quantitatif, des compétences nécessaires pour répondre aux besoins actuels et futurs du marché du travail; contribuer au développement social, économique et culturel; contribuer au perfectionnement de la personne. (p. 10)

Au niveau des grandes orientations de la formation professionnelle et technique, le gouvernement du Québec (2002) en identifie trois en particulier : « la formation doit être accessible; la formation doit être axée sur la polyvalence; la formation doit s'inscrire dans une perspective de formation continue » (p. 10). Cette formation continue ne se limite pas à une période particulière ni au seul contexte scolaire et peut donc être poursuivie tout au long de la vie.

Pour aller plus loin, au niveau des buts généraux qui s'inscrivent dans les finalités et orientations de la formation professionnelle et technique, les quatre buts sont :

rendre la personne compétente dans l'exercice d'un métier ou d'une profession; favoriser l'intégration de la personne à la vie professionnelle; favoriser l'évolution de la personne et l'approfondissement des savoirs professionnels et favoriser la mobilité professionnelle de la personne. (*Ibid.*, p. 12)

1.3 La situation actuelle

Comme le système de formation professionnelle au Québec a beaucoup évolué, il est pertinent d'identifier quelques caractéristiques de ce système de formation en son état actuel, de dresser un portrait des élèves inscrits, ainsi que d'énumérer quelques mesures de valorisation entreprises par le gouvernement du Québec.

1.3.1 *Caractéristiques du système de formation professionnelle au secondaire au Québec*

Dans sa présente structure, la formation professionnelle au secondaire se divise en deux diplômes, le DEP et l'ASP qui est généralement accessible seulement après l'obtention d'un DEP dans la même branche d'études (2017a). Le DEP a une durée d'un à deux ans, ou 600 à 1 800 heures et l'ASP a une durée de moins d'un an, soit 330 à 900 heures (Gouvernement du Québec, 2010a).

Il importe de noter que malgré le terme « formation professionnelle et technique », la formation professionnelle au secondaire et la formation technique au cégep sont deux types de formations différents. Quand nous parlons de la formation technique au cégep, nous faisons référence au diplôme d'études collégiales (DEC) qui est offert dans les cégeps et qui a généralement une durée de trois ans. Le DEC technique diffère du DEC préuniversitaire car il vise à former des techniciens. Les diplômés de ces formations auront complété des cours du tronc commun (e.g. français, anglais, philosophie, éducation physique) ainsi que des cours spécifiques à la technique choisie. À la suite de l'obtention de leur DEC, ces personnes peuvent accéder directement au marché du travail en tant que techniciens, ou poursuivre leurs études au niveau universitaire. Le DEC technique vise un métier ou une profession de technicienne ou de technicien, tandis que le DEP mène à l'exercice d'un métier spécialisé ou semi-spécialisé (Gouvernement du Québec, s.d.).

La formation professionnelle couvre 21 secteurs dans lesquels l'ensemble des professions qui nécessitent ce type de formation se retrouve. À partir des données présentées par le Gouvernement du Québec (2017b), la formation professionnelle compte 120 programmes de DEP et plus de 20 programmes d'ASP. Les programmes de formation professionnelle sont offerts par 170 centres de formation professionnelle dans 70 commissions scolaires (Gouvernement du Québec, 2007; Gouvernement du Québec, 2010a) réparties dans les 17 régions administratives du Québec. À ces 170 centres de formation, s'ajoutent 3 établissements gouvernementaux et 30 établissements privés (Gouvernement du Québec, 2010a). Malgré la possibilité de suivre des études primaires dans des langues autochtones, au niveau secondaire, les élèves ont le choix de suivre leur formation dans la langue officielle du Québec, soit le français, ou ils peuvent suivre leur parcours en anglais, car 9 des 70 commissions scolaires sont anglophones. Au Québec, 70 DEP et 12 ASP sont offerts en langue anglaise (*Ibid.*). En comparaison aux autres provinces canadiennes où les gouvernements ne contribuent pas autant financièrement en raison des taux de participation plus élevés chez les élèves, le gouvernement du Québec, par contre, assume une grande majorité des frais associés à la formation professionnelle.

En plus de la contribution financière du gouvernement, il existe un partenariat entre le Ministère et divers organismes. Entre autres, l'on retrouve Emploi Québec, qui permet de fournir de l'information sur les besoins de main-d'œuvre ainsi que de la gestion et de l'application du régime d'apprentissage (*Ibid.*). Il permet également de planifier plus efficacement l'offre de la formation professionnelle et technique (*Ibid.*). De plus, la Commission de la construction du Québec joue un rôle important, en coordonnant la mise en place d'un régime de formation qui correspond aux besoins de l'industrie de la construction. Les entreprises occupent un rôle également important, car elles participent à plusieurs études qui servent à la révision et à l'élaboration des programmes d'études. Elles jouent aussi un rôle important dans la détermination des compétences et des attitudes facilitant l'insertion et l'intégration

sur le marché du travail et fournissent des milieux de travail dans le cadre des stages (*Ibid.*).

Les perspectives d'insertion professionnelle, la grande variété de programmes disponibles, ainsi que leur accessibilité autant au niveau financier que géographique, devrait à priori rendre la formation professionnelle au secondaire plus accessible pour une plus grande proportion de jeunes qu'auparavant. Il est donc approprié de dresser dans la prochaine section, un portrait des élèves en formation professionnelle au secondaire au Québec.

1.3.2 Portrait des élèves en formation professionnelle au secondaire au Québec

Au niveau de la distribution selon l'âge et le sexe des élèves, la situation de la formation professionnelle est particulière comparativement à celle de la formation technique au cégep. Les hommes représentent environ 56 % de la population étudiante dans les programmes de formation professionnelle au secondaire, tandis que la proportion de femmes en formation technique est de 60 %. Cependant, il y a des programmes d'études en formation professionnelle qui sont davantage féminisés. Par exemple, 84 % des étudiantes dans le secteur de l'administration en formation professionnelle au secondaire sont des femmes (Gouvernement du Québec, 2010a). Il n'en demeure pas moins que les jeunes de moins de 20 ans sont toujours aussi peu nombreux en formation professionnelle, malgré l'augmentation du nombre d'inscriptions au fil des années (Saysset, 2007). Selon Lavoie (2007), le taux d'inscription à la formation professionnelle au secteur jeunes était de 1 % en 2005-2006. Par contre, selon une étude menée par le Gouvernement du Québec (2007) sur le cheminement scolaire des élèves au Québec, il a été constaté qu'environ 17,7 % des jeunes âgés de moins de 20 ans ont fait un passage à la formation professionnelle (secteur jeunes et secteur adultes) en 2002-2003 et ce nombre a augmenté à 18,8 % en 2007-2008 (Gouvernement du Québec, 2010b). Ainsi, l'effectif des jeunes de moins de 20 ans en formation professionnelle représente environ 25 % de l'ensemble de

l'effectif inscrit dans cette formation (secteur jeunes et secteur adultes) (Gouvernement du Québec, 2014b). Selon un document publié par le Gouvernement du Québec (2010a), un peu plus de 55 % des élèves en formation professionnelle sont âgés de moins de 25 ans tandis que 85 % des élèves inscrits en formation technique sont âgés de moins de 25 ans. Par contre, après l'âge de 25 ans la situation s'inverse. La formation professionnelle semble être une formule d'enseignement privilégiée des personnes étudiantes plus âgées, car près d'un tiers d'entre elles est âgé de 30 ans ou plus (*Ibid.*).

Le taux de diplomation pour des formations menant à un DEP dépasse 70 %, et 85 % pour ceux qui étudient à temps plein. Ce taux est respectable, car le taux de diplomation pour ceux qui ont suivi une formation technique est légèrement supérieur à 60 % (Gouvernement du Québec, 2010a). Ainsi, avec un tel taux de diplomation, le nombre de diplômes remis en formation professionnelle chaque année est un peu plus élevé que le nombre de diplômes remis en formation technique. Selon le Gouvernement du Québec (2010a), chaque année plus de 40 000 diplômes sont livrés en formation professionnelle (DEP, ASP, attestation de formation professionnelle [AFP]), comparativement à environ 30 000 diplômes en formation technique (diplôme d'études collégiales, attestation d'études collégiales [AEC], certificat d'études collégiales [CEC], diplôme de perfectionnement de l'enseignement collégial [DPEC]). Selon une recherche menée par Emploi Québec (2012), en 2011, 56 % des emplois techniques (nécessitant une formation professionnelle ou technique) demandaient une formation professionnelle secondaire. Selon cette même étude, 39 % des emplois créés entre 2012 et 2021 exigeront une formation professionnelle ou technique. Ainsi, malgré des perspectives d'emploi intéressantes, le nombre d'inscriptions des jeunes en formation professionnelle continue de demeurer faible.

Comme il a été mentionné auparavant, depuis sa naissance la formation professionnelle au Québec a rencontré plusieurs difficultés concernant son image au regard du public. Malgré les efforts de restructuration, la formation professionnelle

demeure une option toujours peu privilégiée par les jeunes. Cette dernière demeure toujours en deuxième place derrière la formation technique quant au nombre d'inscriptions chez les jeunes de moins de 20 ans (Gouvernement du Québec, 2010a). Également, pour la majorité des élèves au deuxième cycle du secondaire, le désir de poursuivre en formation professionnelle demeure toujours en deçà du désir de se diriger vers des études universitaires (Molgat, Deschenaux et LeBlanc, 2011). Selon une étude menée par le Gouvernement de Québec (2014a), 45 % de l'ensemble des entrées en formation professionnelle avant l'âge de 20 ans en 2011-2012 se composait d'élèves non diplômés. La formation professionnelle est fréquentée par plusieurs élèves qui ont des difficultés scolaires, qui sont en situation de précarité, viennent de familles ayant un niveau socioéconomique faible, ou ont des parents peu scolarisés (Gouvernement du Québec, 2007; Molgat et *al.*, 2011). Ces facteurs sont avancés comme étant à la base des perceptions négatives qui sont entretenues à l'égard de la formation professionnelle (Molgat et *al.*, 2011) et la participation de ces personnes dans les programmes fait perpétuer ces perceptions. Malgré la présence de jeunes en difficulté scolaire dans ces programmes, il est important de noter que ces programmes ne sont pas uniquement pour ceux qui ont de la difficulté, mais aussi pour ceux qui ont peu d'intérêt pour les programmes de formation dite générale ou qui sont des passionnés d'un domaine et qu'ils voient de très bonnes opportunités.

Comme il peut être remarqué, le nombre de jeunes en formation professionnelle demeure toujours bas et ce type d'études demeure peu privilégié et peu valorisé par les moins de 20 ans (Gouvernement du Québec, 2010b, 2014b). Cependant, le système et la participation à ces formations se sont beaucoup améliorés au cours des années. Pour contrarier les représentations contenant des informations parfois erronées sur la formation professionnelle au secondaire au Québec qui se sont développées au cours des années et pour encourager la participation à ce type de formation, le gouvernement du Québec a dû mettre en place des mesures de valorisation.

1.3.3 Mesures gouvernementales de valorisation de la formation professionnelle

Même après la phase de restructuration du système de formation professionnelle réalisée dans la deuxième partie du vingtième siècle, le Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur (MEES) ne cesse pas de contribuer à son développement ainsi qu'à l'amélioration de la représentation sociale de ce type d'études. Selon le Gouvernement du Québec (2014*b*), des « campagnes de promotion et de la valorisation de la formation professionnelle ciblant les élèves ainsi que leurs parents ont été réalisées par le passé et ont conduit à des avancées notables en la matière » (p. 23). Par exemple, en 1992, le Ministère de l'Éducation du Québec a lancé les Olympiades de la formation professionnelle et technique. Le but étant de faire la promotion des programmes de formation professionnelle et technique au Québec et de permettre aux élèves de ces programmes de se mettre au défi et de faire de la compétition contre d'autres élèves dans les mêmes métiers (Balleux, 2011). Il existe également un concours organisé par le Gouvernement du Québec intitulé Chapeau, les filles!, qui permet aux femmes inscrites en programmes de formation professionnelle ou technique traditionnellement masculins de faire valoir leurs motivations et projets futurs (Gouvernement du Québec, 2015). Ces compétitions ont permis d'accueillir des milliers de spectateurs qui ont été informés au sujet de métiers qui semblaient moins intéressants ou qui étaient peu connus auparavant (Balleux, 2011).

Pour mettre en valeur la formation professionnelle, le gouvernement utilise davantage les sites web. Par exemple, toutpourréussir.com est un site construit spécifiquement pour la formation professionnelle et technique. Le site permet à une personne d'explorer plusieurs métiers par catégorie ou par région, mais aussi de passer un test qui dirigera l'utilisateur vers des métiers qui correspondent avec les réponses données (Gouvernement du Québec, 2017*c*). Ce dernier dirige l'utilisateur vers un autre site web, soit IMT en ligne, qui permet à l'utilisateur d'approfondir les

recherches en regardant les secteurs d'activité, les entreprises, les métiers et les formations.

IMT en ligne permet aux utilisateurs d'explorer le marché du travail en fonction des métiers (perçus comme étant de nature manuelle) et des professions (perçus comme étant de nature intellectuelle) qui les intéressent. Les onglets permettent de choisir entre les métiers et professions, les programmes de formation, les secteurs d'activité, et même le répertoire d'entreprises. En ajoutant l'onglet de répertoire d'entreprises, les utilisateurs peuvent plus facilement trouver des opportunités qui correspondent à leurs besoins dans leur région géographique (Gouvernement du Québec, 2003). De plus, le site web permet aux utilisateurs de facilement se rendre sur le site officiel de placement d'Emploi Québec où les gens peuvent consulter et postuler en ligne sur des emplois disponibles. Finalement, il y a le site web inforouteFPT. Ce site web dédié à la formation professionnelle et technique au Québec permet à ses utilisateurs d'explorer des programmes de formation, des établissements offrant ces formations et permet également de se rendre sur le site du SRAFP (service régional d'admission en formation professionnelle) pour déposer une demande d'admission (Compétences Québec, s.d.). Les divers sites web permettent, entre autres, aux personnes en recherche d'une formation professionnelle, de s'insérer dans une formation ou de s'orienter plus facilement. On peut constater que le gouvernement ne ménage pas ses efforts via ses stratégies numériques pour rejoindre et faciliter l'exploration des métiers reliés à la formation professionnelle auprès des personnes utilisatrices. Cette orientation « numérique » des stratégies révèle bien aussi par ailleurs les tentatives de rejoindre une clientèle plus jeune, habituée à interagir a priori avec les technologies de l'information et des communications.

Selon Molgat, Deschenaux et LeBlanc, (2011), depuis plusieurs années le Québec utilise des campagnes d'informations publiques destinées aux jeunes et leurs parents, qui ont pour but d'augmenter les connaissances relatives aux retombées des

formations professionnelles et d'augmenter la participation dans ces programmes de formation. De plus, les centres de formation professionnelle offrent annuellement des journées portes ouvertes pour faire connaître les divers programmes de formation, ainsi que recruter des élèves potentiels. Le Gouvernement du Québec contribue financièrement, ce qui fait diminuer les frais de scolarité et facilite l'accès à ce type de formation pour un plus grand nombre de personnes. Le Gouvernement du Québec contribue également à la valorisation de la formation professionnelle à travers ses diverses études. Parmi elles, l'on retrouve des études qui traitent des perceptions à l'égard de la formation professionnelle, les trajectoires des élèves ainsi que leur insertion sur le marché du travail (Gouvernement du Québec, 2002, 2007, 2010a, 2011, 2014b; Saisset, 2005).

Ainsi, le Gouvernement du Québec a certainement joué un rôle important et continue de jouer son rôle dans la valorisation de la formation professionnelle au Québec. Selon Molgat, Deschenaux, et LeBlanc, (2011), le taux de qualification au Québec est un peu plus élevé que la moyenne du Canada, ce qui peut être expliqué en partie par les mesures de valorisation et la restructuration de la formation professionnelle qui a eu lieu lors des années 1980. Jusqu'à maintenant, la problématique a mis en évidence les difficultés de valorisation en termes d'image dont souffre de manière chronique la formation professionnelle au Québec; et ce, malgré les efforts importants du gouvernement pour y remédier. Mais pour tenter d'avoir un portrait un peu plus précis de la situation, il serait pertinent de connaître la perception qu'ont divers groupes de personnes à l'égard de la formation professionnelle au secondaire au Québec. Ainsi, la prochaine section a pour objectif de considérer comment la formation professionnelle au Québec est saisie par différents acteurs et plus particulièrement par les élèves du secondaire.

2. ÉTAT DES CONNAISSANCES SUR LES REPRÉSENTATIONS DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE

2.1 Le contexte du marché du travail et satisfaction des employeurs à l'égard des diplômés de la formation professionnelle

La façon dont la formation professionnelle est perçue n'a pas toujours été positive, autant par les personnes professionnelles en éducation (enseignants, enseignantes, conseillères et conseillers d'orientation et d'information scolaire et professionnelle, etc.) que par les élèves au secondaire et leurs parents. Par contre, pour certains acteurs du marché du travail, l'image de la formation professionnelle s'est apparemment largement améliorée. Molgat, Deschenaux et LeBlanc (2011) constatent que les employeurs qui engagent des diplômés de la formation professionnelle démontrent de la satisfaction avec leurs nouveaux employés. Ils sont satisfaits avec le niveau d'enseignement et leur performance dans leurs nouveaux postes. Dans le rapport sur la formation professionnelle publié par le Gouvernement du Québec (2010a), les auteurs constatent que plus de 9 employeurs sur 10 jugent que les nouvelles recrues de la formation professionnelle sont compétentes, par contre, c'est un peu moins que chez ceux qui engagent des diplômés de la formation technique. Il a également été constaté que 93 % des employeurs de titulaires de DEP ou d'ASP sont toujours satisfaits d'eux un an après leur embauche (*Ibid.*).

De ce fait, il peut être constaté qu'en général, la formation professionnelle semble bien préparer ses élèves pour répondre aux attentes des employeurs. Cependant, on peut se demander ce qui peut être relevé par rapport aux perspectives de placement et d'emploi pour les titulaires d'un DEP ou d'un DEC technique sur le marché du travail. Selon des données recueillies en mars 2009 auprès des personnes diplômées d'un DEP de la promotion 2007-2008, 73,5 % des diplômées étaient en emploi, dont 64,6 % en emploi à temps plein, comparativement à 64,8 % en emploi et 55,6 % à temps plein pour des diplômées d'un DEC (formation technique) (Gouvernement du Québec, 2010a). L'intégration au marché du travail semble être

plus élevée pour des personnes âgées de 20 à 24 ans titulaires d'un DEP ou d'une ASP. Selon une étude menée par le Gouvernement du Québec (2011), le taux d'emploi neuf mois après l'obtention de leur diplôme pour des personnes possédant un DEP était de 77,4 % en 2011, comparativement à 73,8 % en 2010. Le taux de chômage des titulaires de DEP était de 10,3 % en 2011, soit le plus bas depuis trois ans.

De 2000 à 2008, l'emploi total au Québec a vu une augmentation de plus de 14 % (Gouvernement du Québec, 2010a). En 2011, les emplois qui demandent une formation technique (collégiale ou secondaire) au Québec étaient exercés par 31 % de la main d'œuvre totale, et 56 % de ces travailleurs occupaient un emploi nécessitant un diplôme de formation professionnelle (Emploi Québec, 2012). Comme les autres emplois nécessitant un niveau de compétence particulier (diplôme collégial ou universitaire), le nombre d'emplois demandant une formation professionnelle est également prévu d'augmenter au cours des prochaines années (*Ibid.*). Cependant, la création d'emplois n'est pas la seule source des besoins de main-d'œuvre, car la prise de retraite des bébé-boumeuses et bébé-boumeurs augmentera le nombre de travailleurs qui quitteront le marché du travail entre 2011 et 2021 (*Ibid.*). Selon le Gouvernement du Québec (2010a) et Emploi Québec (2012), les perspectives d'emploi sont encourageantes dû au contexte de vieillissement démographique et au fait que les liens entre les établissements scolaires et les entreprises continuent à se développer, ce qui fait en sorte que la préparation des diplômés de la formation professionnelle est plus étroitement arrimée avec les besoins du marché du travail. On peut alors se demander quelles sont les raisons qui font en sorte que les jeunes ne sont pas plus attirés par la formation professionnelle, malgré des perspectives d'emploi intéressantes pour ceux qui font le choix de suivre un de ses programmes. Ainsi, il est pertinent d'examiner la représentation de la formation professionnelle au secondaire.

2.2 La représentation de la formation professionnelle chez les élèves du secondaire régulier

L'école est un agent important de socialisation des jeunes. Selon le Conseil Supérieur de l'Éducation (2012) : « elle n'est pas seulement un lieu de transmission du savoir; elle est également leur principale communauté extrafamiliale » (p. 5). Les élèves assimilent donc une série de valeurs et façons d'interagir, ce qui souligne l'importance des adultes dans ces milieux (*Ibid.*). Une enquête faite auprès d'élèves de deuxième cycle du secondaire par Saisset (2005), indique que 93,8 % des élèves francophones et 49,2 % des élèves anglophones dans des écoles publiques et privées ont entendu parler de la formation professionnelle. Dans cette même étude, il a été observé que 48,8 % des élèves rejoints ont entendu parler de la formation professionnelle par un enseignant ou une enseignante de façon très positive, et 31,8 % ont entendu parler de ce type de formation de façon neutre ou négative. Au niveau des commentaires venant de membres du personnel d'orientation, 49,2 % des élèves ont entendu parler de la formation professionnelle de façon positive et 25,1 % de façon négative. De ce fait, 74,3 % des élèves francophones et anglophones ciblés ont entendu parler de la formation professionnelle par un membre du personnel d'orientation dans leur école, et 80,6 % ont entendu parler de ces programmes de formation par un enseignant ou une enseignante (*Ibid.*). Il peut donc être remarqué que la majorité des jeunes entendent parler de la formation professionnelle, mais plusieurs commentaires semblent porter une connotation négative, même ceux transmis par les personnes telles que les conseillères et conseillers d'orientation et les conseillères et conseillers en information scolaire et professionnelle qui accompagnent les jeunes à se choisir des formations en cohérence avec leurs habiletés et leurs intérêts. Ainsi, il paraît important de considérer l'influence possible de ces personnes sur le choix d'étudier en formation professionnelle au secondaire.

Selon la même étude menée par le Saisset (2005), la formation professionnelle est perçue par les élèves du deuxième cycle du secondaire comme étant plus manuelle qu'intellectuelle, pour ceux qui aiment travailler avec des outils et

des machines et qui veulent rapidement accéder au marché du travail. De plus, la formation professionnelle est associée aux jeunes qui détestent l'école ou qui reviennent aux études après une certaine période d'abandon. Une étude menée par le Groupe mixte Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport - Réseau des commissions scolaires au Gouvernement du Québec (2006) énumère quelques raisons principales que donnent les jeunes pour ne pas s'inscrire en formation professionnelle. Parmi les raisons identifiées, nous retrouvons les suivantes : poursuite d'études plus avancées; métiers de la formation professionnelle pas intéressants; formations et métiers non connus; apprentissage d'un métier en travaillant; pas de projet précis et la formation professionnelle est pour des élèves ayant des difficultés scolaires. De ce fait, il peut être constaté que plusieurs raisons fournies par les élèves indiquent qu'ils sont mal informés sur ce que la formation professionnelle peut leur offrir ou leur permettre de réaliser et qu'ils entretiennent certaines idées préconçues à l'égard de la formation professionnelle.

Selon l'étude de Sayset (2005) auprès d'élèves du deuxième cycle du secondaire, en majorité (55,3 %) les élèves aspirent à obtenir un diplôme universitaire, et seulement 14,9 % d'entre eux visent le DEP. Elle a constaté que les jeunes entretiennent continuellement certaines perceptions négatives envers la formation professionnelle. Les jeunes ont l'impression que la formation professionnelle s'adresse aux élèves à risque de décrochage, est reliée aux emplois salissants et exigeants au plan physique, et que la formation professionnelle dirige les gens vers des emplois sous-évalués (peu de reconnaissance sociale) et peu rémunérés (*Ibid.*). Ces constats peuvent décrire certains emplois visés par des programmes de formation professionnelle, comme par exemple que les métiers de soudeur ou de mécanicien sont salissants et exigeants au plan physique et que parfois ils peuvent être peu rémunérés, ces constats ne peuvent pas être généralisés à l'ensemble des métiers. De ce fait, « la perception qu'ont les jeunes des métiers auxquels mène la formation professionnelle et technique révèle de toute façon leur méconnaissance des programmes » (Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des

jeunes au secondaire et de la formation technique, 1995, p. 18). L'engagement tardif des élèves dans des programmes de formation professionnelle peut être dû à l'indécision vocationnelle (Saysset, 2007). Cette résistance envers la formation professionnelle peut aussi être en partie attribuée au manque de clarification par rapport au projet professionnel, en combinaison avec la nature très appliquée des programmes dans ce type de formation. Ne sachant pas exactement ce qu'ils veulent faire dans le futur, il est possible que certains jeunes décident de poursuivre des études de plus longue durée en espérant finir par trouver ce qu'ils recherchent (*Ibid.*).

Une étude menée par le Réseau Réussite Montréal (2010) avait comme objectif de mieux comprendre la réalité de la formation professionnelle et de documenter les perceptions à son sujet au secondaire. Les chercheurs ont d'abord réalisé l'enquête auprès des cinq commissions scolaires de l'Île de Montréal. Afin de recueillir les informations, plusieurs élèves du secondaire, de la formation générale des adultes leurs parents et des membres des équipes-écoles ont été interrogés. Au niveau des élèves, seulement 10 % ont indiqué que l'emploi qu'ils trouvent intéressant demande un diplôme d'études professionnelles. De plus, 55 % entre eux croient qu'il est préférable d'avoir un diplôme collégial ou universitaire plutôt qu'un DEP, pour réussir dans la vie (*Ibid.*).

Pour faciliter la contextualisation des études sur la compréhension de la réalité de la formation professionnelle, pour mieux comprendre son image dans la société et pour mettre en perspective notre objet de recherche, il peut être pertinent de consulter la recherche qui a été faite ailleurs qu'au Québec. Dalley-Trim, Alloway et Walker (2008) ont examiné les perceptions de la formation professionnelle chez les élèves du secondaire en Australie, ainsi que les facteurs qui influencent leurs décisions. Les auteurs s'intéressaient à la formation professionnelle dans les écoles secondaires¹. Les auteures ont constaté que plusieurs élèves ne s'inscrivent pas à ces programmes de

¹ Traduction libre : « vocational education and training in schools (VETiS) » (Dalley-Trim, Alloway et Walker, 2008, p. 55).

formation spécifiquement à cause du faible statut ou prestige associé. Lors des entrevues avec des jeunes du secondaire, il en ressort que la formation professionnelle est perçue comme une voie pour ceux qui ne peuvent pas réussir dans des sujets académiques, qui n'ont pas d'aspirations pour une carrière nécessitant un diplôme universitaire, ou bien pour ceux qui ne démontrent aucune motivation pour étudier. Cette recherche démontre qu'il y a certaines similitudes entre les aspects de la perception de la formation professionnelle entre ces jeunes du secondaire et ceux du Québec. À l'image de ce qui a été noté dans le travail de Saysset (2005), Dalley-Trim, Alloway et Walker (2008), ont constaté que la formation professionnelle au secondaire semble être l'endroit désigné pour les élèves qui ne portent pas attention en classe. Les auteures ont aussi constaté que plusieurs élèves ne sont pas familiers avec la formation professionnelle et peu d'élèves vont s'informer sur les caractéristiques de cette possibilité de formation.

Van Houtte et Stevens (2010) suggèrent que l'image défavorable de la formation professionnelle est le résultat d'une surévaluation de la cognition et des emplois de bureau². Dans leur recherche auprès d'élèves du secondaire en Belgique, les auteurs ont constaté que les élèves dans des établissements de formation professionnelle et technique ont un sentiment d'inutilité ou de désespoir élevé comparé aux personnes dans des établissements de formation dite « générale ».

La formation professionnelle semble d'abord être sujette à plusieurs perceptions tenues notamment par des élèves au secondaire et ces perceptions peuvent être transmises d'une cohorte à l'autre. Ces perceptions semblent être influencées par les élèves autant que par les parents et les personnes professionnelles en orientation et en enseignement. Il peut également être constaté que plusieurs des perceptions sur la formation professionnelle ne sont pas uniques au Québec, mais sont partagées avec des élèves et des professionnelles en orientation dans d'autres régions du Canada (Molgat, Deschenaux et LeBlanc, 2011) et du monde, telle que

² Traduction libre : « white collar jobs » (Van Houtte et Stevens, 2010, p. 23)

l'Australie. Cependant, on sait peu de choses sur l'importance donnée à ces perceptions par les jeunes adultes (17-19 ans) qui ne se sont pas inscrits en formation professionnelle au secondaire. L'importance de s'attarder aux perceptions tenues par cette population provient du fait que ces étudiantes et étudiants ont dû prendre en compte certaines informations scolaires et professionnelles pour effectuer leur choix de carrière et ont été peut-être exposés à des informations erronées.

Plusieurs recherches citées précédemment semblent indiquer la représentation que se font les jeunes de la formation professionnelle au Québec. Elles montrent également comment cette représentation est susceptible d'influencer le choix de carrière lorsque vient le temps d'en réaliser un pour ces jeunes adultes. Cependant, on peut se demander jusqu'à quel point les représentations continuent à influencer le choix de carrière à la suite des études secondaires, ou lors de la période décisive en lien avec le parcours vocationnel vers la fin des études du secondaire. Une manière parmi d'autres d'explorer les éléments susceptibles d'expliquer la faible participation en formation professionnelle et les représentations négatives dont elle souffre serait de considérer davantage comment la formation professionnelle comme choix de carrière continue d'être perçue et comment le choix chez les jeunes adultes de suivre une formation professionnelle est effectué. Selon Boivin (2003), l'adolescent est sollicité à plusieurs niveaux lorsqu'il a à faire un choix de carrière. Outre les doutes, l'indécision, les questionnements et les remises en question, la continuité en formation scolaire peut également être utilisée comme moyen de gagner du temps, en remettant à plus tard le choix professionnel. Ainsi, le processus de choix de carrière chez les jeunes adultes mérite d'être examiné. De plus, un regard sur l'enseignement de la formation professionnelle dans un contexte global peut mettre en perspective sa place dans le système d'enseignement de formation professionnelle québécois. Un système qui, au Québec, est relativement jeune comparé aux systèmes existants dans d'autres pays qui s'appuient beaucoup sur ce type de formation.

3. LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET LE CHOIX DE PROGRAMME D'ÉTUDES

3.1 L'enseignement de la formation professionnelle dans le contexte global

L'enseignement de la formation professionnelle est une méthode d'enseignement qui est connue à travers le monde (Rodgers et Boyer, 2006). Cependant, il y a des différences assez importantes au niveau de la structure des systèmes d'enseignement et des représentations de la formation professionnelle entre les différentes régions à travers le monde. Par exemple, la formation professionnelle au Québec est relativement jeune comparée à celle que l'on retrouve dans plusieurs pays européens. Selon Lyons, Randhawa et Paulson (1991), il n'y a encore pas si longtemps, la formation professionnelle était toujours considérée au Canada comme une préparation à la citoyenneté diminuée (*second-class citizenship*). Alors que d'autres pays mettaient l'accent sur la production d'une main-d'œuvre qualifiée pour combler des métiers spécialisés, le Canada comptait surtout sur l'immigration pour remplir ces postes. De plus, le financement pour ce type d'études varie extrêmement d'un endroit à l'autre. Comparés au Québec, la proportion de l'intervention gouvernementale et le niveau de financement dans des pays comme le Taiwan, le Japon et la Corée du Sud sont très élevés à cause du manque de main-d'œuvre spécialisée (Gill, Dar et Fluitman, 1999). De plus, il y a plusieurs systèmes d'enseignement qui permettent aux élèves de poursuivre leurs études secondaires soit dans la voie qui prépare pour les études universitaires, soit dans la voie de formation professionnelle, donc la décision de poursuivre un métier est prise plus tôt lors des études secondaires.

Selon Rodgers et Boyer (2006), la participation à la formation professionnelle varie significativement d'un pays à l'autre à cause de l'âge d'admission des programmes de formation, des procédures d'inscription, du support fourni par les employeurs et de l'influence du gouvernement. Selon Caron (2004, dans Molgat, Deschenaux et LeBlanc, 2011), moins de 20 % de chaque cohorte étudiante au

Québec s'inscrit en formation professionnelle, tandis que ce nombre est supérieur à 50 % dans plusieurs pays nordiques et en Allemagne, par exemple. La formation professionnelle vise l'insertion sur le marché du travail des personnes avec une spécialisation pour combler un besoin présent. Le succès de ces programmes dépend donc largement de la situation du marché du travail dans la région donnée. Pour cette raison, dans plusieurs pays européens la formation professionnelle est beaucoup plus importante qu'au Québec. En Belgique et au Royaume-Uni, plus de 50 % de tous les élèves au secondaire sont inscrits dans la voie de formation professionnelle (Rodgers et Boyer, 2006). Les auteurs constatent que c'est à cause du fait que plusieurs emplois ne requièrent pas de diplôme plus avancé (*Ibid.*). Ainsi, l'importance d'avoir des liens solides entre le marché du travail et les programmes de formation est de préparer adéquatement les personnes étudiantes pour satisfaire aux besoins de main-d'œuvre.

À l'autre bout de la distribution, environ 30 pays ont un système d'enseignement de formation professionnelle qui occupe moins de quatre pour cent des inscriptions scolaires. Parmi ces pays, l'on retrouve le Canada, et plusieurs pays dits moins développés, comme le Népal et le Bangladesh (*Ibid.*). Dans la majorité des pays, il y a une plus grande proportion d'hommes que de femmes inscrites dans les parcours de formation professionnelle. Par contre, les pays latino-américains ont une situation particulière, car il y a une plus grande représentation de femmes inscrites en formation professionnelle (*Ibid.*). Rodgers et Boyer (*Ibid.*) ont constaté qu'aux États-Unis les hommes se dirigent vers des formations de type industriel, tandis que les femmes vont vers les formations dans le secteur des affaires. Donc, on constate que certains programmes de formation sont toujours perçus comme des programmes masculinisés, et autres comme des programmes féminisés.

On peut comprendre alors que la situation du marché du travail, les structures du système scolaire ou encore les ressources institutionnelles, variables selon les pays, peuvent avoir une incidence sur le choix de s'inscrire ou pas dans ce type de formation. Ces variations sont dues au contexte du marché du travail, à la

participation du gouvernement et des entreprises dans le financement des études et du rendement scolaire des jeunes (*Ibid.*) pour en nommer que quelques-unes. Malgré ces diverses influences sur le choix de la formation professionnelle qui se retrouvent également au Québec, le questionnement demeure persistant sur la formation professionnelle comme étant une bonne option d'études au Québec, en considérant la représentation que les jeunes adultes et leurs parents se font de la formation professionnelle au secondaire.

3.2 La perception de la formation professionnelle comme choix d'études potentiel

Plusieurs études décrivent les perceptions de la formation professionnelle des jeunes au secondaire régulier, mais les perceptions des gens qui poursuivent une formation professionnelle, sont diplômés de la formation professionnelle et d'autres acteurs sociaux tels que les parents, doivent également être considérées en vue de mieux comprendre le choix d'études potentiel. Une étude menée par Ménard et Semblat (2006) vise à comprendre la motivation des élèves de formation professionnelle à poursuivre leurs études en programme harmonisé au niveau collégial à la suite de l'obtention de leur DEP. Les auteures ont interviewé des groupes d'élèves dans trois programmes de formation professionnelle spécifiques : le soutien informatique, les techniques d'usinage et l'électronique. Elles ont constaté que l'inscription dans des programmes de formation professionnelle est influencée par des facteurs tels que l'intérêt pour le domaine, acquérir plus de connaissances, le côté pratique et la courte durée du DEP ainsi que les perspectives d'emploi intéressantes. Par contre, plusieurs des élèves interviewés désiraient poursuivre leurs études au cégep après l'obtention de leur diplôme. Les raisons invoquées étaient l'acquisition d'encore plus de connaissances et la perception que les emplois liés au DEP n'étaient pas ou moins intéressants (*Ibid.*). Elles ont aussi constaté que pour certains, les cours au DEP semblaient être considérés comme étant des cours de base et jugés insuffisants pour obtenir un emploi sur le marché du travail. Donc, même

chez celles et ceux qui choisissent d'aller suivre une formation professionnelle après le secondaire, le désir de poursuivre dans le même domaine au collégial est présent.

Selon Saysset (2007), « l'envie de poursuivre des études collégiales et une perception négative des métiers de la formation professionnelle et des débouchés qu'elle offre constituent des obstacles au passage direct de l'école secondaire à la FP » (p. 32). Malgré le fait que les programmes de formation professionnelle au Québec semblent avoir de forts liens avec les demandes et besoins du marché du travail, il semble difficile de convaincre les jeunes de voir les opportunités d'emplois qui y sont rattachées. Toujours selon Saysset (*Ibid.*), « renforcées par des perceptions parentales tout aussi négatives, elles [les attitudes] paraissent retarder l'entrée dans un programme de FP, les élèves s'inscrivent d'abord au cégep » (p. 32). En outre, le DEC est perçu par les élèves comme étant une formation qui présente plus d'opportunités pour ses diplômés (*Ibid.*).

Cependant, l'étude de Saysset (*Ibid.*) démontre qu'en général les élèves trouvaient que leurs parents avaient une opinion positive de la formation professionnelle lorsqu'ils étaient au secondaire. Les parents des élèves venant de la formation générale des jeunes (FGJ) et de la formation générale des adultes (FGA) ont plus souvent une bonne opinion de la formation professionnelle. Inversement, les parents des élèves venant du cégep ont souvent une opinion moins positive. Selon Saysset (*Ibid.*), « il est possible que ces perceptions aient été un obstacle à l'inscription en formation professionnelle et l'aient retardée » (p. 18). Les décisions de poursuivre des études en formation professionnelle semblent varier non seulement en fonction des perceptions des élèves, mais également selon les perceptions et l'influence de leurs parents. Il serait donc intéressant d'explorer la représentation sociale qui peut influencer le choix des jeunes adultes de s'inscrire en formation professionnelle au secondaire au Québec.

Une étude menée par Bergamaschi, Blaya et Ciavaldini-Cartaut (2016) porte sur la capacité des jeunes de six lycées de métiers en France à se projeter vers l'insertion professionnelle. Des questionnaires ont été distribués pour mieux comprendre les représentations et perceptions des jeunes en ce qui concerne leur formation en lycée professionnel. Comme démontre l'étude de Ménard et Semblat (2006), les personnes participantes ont choisi cette voie de formation en raison de sa courte durée. Cependant, la perception est plus positive dans l'étude de Bergamaschi *et al.* (2016). Les personnes participantes indiquent à 88,2 % qu'elles sont satisfaites de leur orientation professionnelle. Elles indiquent aussi à 97,2 % (de tout à fait d'accord à assez d'accord) qu'avoir un travail c'est quelque chose de très important. Les auteurs soulignent que les associations entre la formation professionnelle et les personnes étudiantes en difficulté scolaire font en sorte que l'enthousiasme et l'intérêt des jeunes envers ces formations sont souvent négligés (*Ibid.*).

L'étude menée par Réussite Montréal (2010) avait notamment comme objectif de cibler les perceptions des parents par rapport à la formation professionnelle, si cela était choisi par leur enfant. Parmi les parents des cinq commissions scolaires montréalaises ciblées dans cette étude, 60 % ont répondu qu'ils seraient contents si leur adolescent se dirigeait vers la formation professionnelle et 87 % ont répondu que la formation professionnelle débouche sur des emplois stimulants et intéressants. Malgré ces déclarations positives sur la formation professionnelle, 80 % des répondants ont constaté que le DEP, le DEC et le diplôme d'études universitaires n'ont pas la même valeur dans la société (*Ibid.*). On peut sous-entendre par le mot valeur par rapport aux programmes de formation, soit les perspectives professionnelles et les opportunités d'emploi pour les diplômés. On note donc une certaine contradiction dans les réponses des répondants. Par contre, il peut être observé que les parents semblent généralement avoir une perception positive de la formation professionnelle et semblent considérer la formation professionnelle comme étant un choix d'études acceptable. Nonobstant l'attitude positive, mais quelque peu contradictoire présente chez les parents, il semble important de considérer davantage

l'effet possible de l'attitude des parents parmi les autres influences sur le choix de carrière des jeunes adultes et d'explorer la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire sur laquelle les jeunes adultes sont susceptibles de se baser pour effectuer leur choix de carrière.

3.3 Les influences sur le choix de carrière et le choix de s'inscrire en formation professionnelle des jeunes au secondaire

Les jeunes du deuxième cycle du secondaire reçoivent beaucoup de pression pour se préparer pour le futur. Il a été noté que 82,9 % des élèves du deuxième cycle du secondaire ont déjà une idée du métier qu'ils veulent exercer (Saysset, 2005). Alors, on peut se questionner sur ce qui fait que les jeunes décident de poursuivre une formation ou une autre. À la suite des études secondaires, les jeunes au Québec qui décident de poursuivre leurs études ont le choix de plusieurs formations. Ces jeunes peuvent se diriger vers la formation professionnelle (DEP, ASP) vers la formation technique au collégial (AEC, DEC) ou vers des études collégiales dites pré-universitaires (DEC). Les jeunes qui ont choisi la voie d'études pré-universitaires peuvent par la suite poursuivre leurs études au niveau universitaire (premier cycle, deuxième cycle et troisième cycle) (Gouvernement du Québec, 2010a). Il est pertinent de noter que les études en formation professionnelle ou en formation technique peuvent également mener à des études universitaires. On peut alors se demander comment le choix de la formation professionnelle est perçu en fonction des autres voies de formation qui sont offertes.

Selon une étude menée par Saysset (2005) auprès de jeunes issus du deuxième cycle de la FGJ dans des écoles francophones et anglophones au Québec, le cheminement scolaire des élèves semble être associé à leurs aspirations. Selon cette étude, 56,4 % des élèves ne démontrant aucun retard scolaire convoitent un diplôme universitaire, tandis que seulement 10,8 % visent le DEP. Également, plus les jeunes cumulent des années de retard, plus ils sont enclins à se diriger vers le DEP (32,6 % pour un an de retard, 39,4 % pour deux ans de retard) (*Ibid.*). Il a également été

constaté que les aspirations et de là les choix vocationnels des jeunes sont influencés par le profil scolaire de leurs parents. Ainsi, les jeunes dont les parents ont atteint un niveau universitaire sont plus de deux tiers à vouloir se rendre à l'université, tandis que moins de 7 % d'entre eux aspirent au DEP (*Ibid.*).

Quand il a été demandé à ces élèves ce qui influence la poursuite de leurs études, 42,8 % ont répondu leurs goûts, 34,6 % leurs talents et 22,6 % leurs résultats scolaires (Saysset, 2005). Les élèves ont également identifié la durée des études, les ressources financières, le soutien des parents et le lieu où se donne la formation (*Ibid.*; Saysset, 2007). Au niveau relationnel, les choix de carrière de jeunes sont aussi influencés par les membres de leurs familles, les conseillers et conseillères en orientation, en information scolaire et professionnelle et les enseignantes et enseignants (*Ibid.*). Les informations sur les professions sont également des éléments qui sont considérés quant au choix de carrière des jeunes. Selon cette même étude, quelques caractéristiques qui sont considérées dans les choix de carrière sont les possibilités d'emploi et les conditions de travail. Il y a aussi des caractéristiques telles que la rémunération, la durée des études, le niveau de difficulté des études et l'endroit où s'exerce l'emploi qui peuvent influencer un choix de carrière (*Ibid.*).

Plus spécifiquement liés à la poursuite d'un programme de formation professionnelle, l'auteure de cette même étude (Saysset, 2005) a identifié plusieurs facteurs qui expliquent l'intention des jeunes à s'inscrire en formation professionnelle. Premièrement, la langue d'enseignement peut avoir un effet. Il a été démontré que parmi les élèves faisant partie de l'échantillon, 13,7 % des élèves des écoles francophones souhaitaient s'inscrire en formation professionnelle, et seulement 5,4 % des élèves venant d'écoles anglophones. Les élèves des écoles francophones au Québec sont plus familiers avec la formation professionnelle que ceux provenant des écoles anglophones. Le type d'école (publique ou privée) influence également les choix des élèves. Dans les écoles publiques, 14,3 % des jeunes affirment qu'ils iront

en formation professionnelle, tandis que seulement 4,3 % des jeunes dans des écoles privées envisagent cette option (*Ibid.*).

Cette recherche a démontré que la situation familiale de l'élève et la profession des parents contribuent à leur choix de carrière. Ceux qui vivent avec leurs deux parents sont moins disposés à se diriger vers la formation professionnelle comparée à des élèves qui vivent dans une famille monoparentale. Il a été constaté que 74,5 % des jeunes avec une mère qui a fréquenté l'université ne veulent pas et n'ont jamais considéré la formation professionnelle (*Ibid.*). Au niveau de la profession du père, ceux qui ont un père qui occupe un emploi dans les domaines des sciences sociales, de l'enseignement, de l'administration publique et de la religion sont les moins susceptibles à s'inscrire en formation professionnelle. Cependant, la recherche de Bergamaschi et *al.* (2016) indique que des caractéristiques familiales tel que le niveau d'éducation des parents n'exercent que peu d'effets significatifs. Selon ces auteurs, c'est surtout lorsque la personne participante réfléchit aux projections et aux connaissances du marché du travail qu'il semble y avoir plus d'investissement de la part d'une personne qui a un père ayant suivi des études supérieures. De plus, les personnes participantes qui côtoient un membre de leur famille sans emploi accordent moins d'importance à se projeter dans le milieu de travail (*Ibid.*).

On observe donc qu'il y a plusieurs éléments qui pourront avoir un effet sur le choix de carrière des jeunes, surtout au niveau de leur famille et leur environnement scolaire (Saysset, 2005). Autres que les facteurs déjà mentionnés, il y en a quelques autres qui peuvent influencer le choix de carrière, comme la situation financière et la situation familiale de l'élève par exemple. Si les parents n'ont pas assez de ressources financières pour envoyer leur enfant ailleurs pour étudier, ou même pour l'inscrire au niveau collégial qui peut être plus dispendieux qu'un programme de formation professionnelle, l'élève n'aura pas réellement de choix que celui de s'inscrire à ce qui convient le plus à ses moyens.

Par ailleurs, un autre élément du choix de carrière qui ne doit pas être négligé est la perception que les jeunes ont du travail. L'intention de s'inscrire en formation professionnelle varie selon l'importance que les jeunes y accordent. L'intention de s'inscrire en formation professionnelle semble être plus forte chez les jeunes qui considèrent le travail seulement comme une façon de gagner leur vie. Ceux qui voient le travail comme une façon de rendre service à la société sont les moins susceptibles de s'y inscrire (*Ibid.*).

De ce fait, on peut constater que la recherche a largement documenté les éléments susceptibles de jouer un rôle dans la détermination du choix du jeune à aller en formation professionnelle. Par contre, la plupart des études font état de la situation des jeunes qui n'ont pas encore réalisé leur choix ou débuté le programme d'études choisi, à la suite de leurs études secondaires. Les perceptions de la formation professionnelle des jeunes au secondaire ont été explorées, ainsi que les raisons de poursuivre des études au niveau collégial après la complétion d'un DEP, mais peu d'études se sont réellement attardées au rôle précis des représentations sociales de ceux qui font le choix d'aller directement en formation technique au collégial. Dans ce contexte, on ignore en quoi la représentation sociale de la formation professionnelle a pu jouer sur leur choix de carrière et c'est un choix d'autant plus intéressant à analyser quand il existe un programme en formation professionnelle au secondaire semblable au programme technique choisi, qui est également disponible dans la ville de résidence.

4. QUESTION DE RECHERCHE

4.1 La pertinence sociale de la recherche

L'environnement scolaire, plus spécifiquement l'école secondaire, est un milieu rempli notamment de perceptions, de préjugés et d'informations concernant les programmes d'études, les divers emplois et le marché du travail. Ces informations

constituent souvent la base sur laquelle s'appuient les élèves afin de faire des choix et prendre des décisions qui servent à déterminer la direction de leur cheminement académique et professionnel. Si plusieurs jeunes désirent poursuivre leurs études après l'obtention du DES pour ensuite obtenir un diplôme du collégial ou même un diplôme universitaire, d'autres désirent s'inscrire en formation professionnelle pour accéder au marché du travail le plus rapidement possible tout en possédant une qualification professionnelle.

Le nombre d'élèves qui s'inscrivent en formation professionnelle au secondaire continue d'augmenter et le nombre d'élèves qui s'inscrivent en formation professionnelle au secondaire est comparable au nombre d'élèves qui s'inscrivent en formation technique, sauf chez les jeunes entre 16 et 19 ans. Selon une étude menée par le Gouvernement du Québec (2014c), l'effectif scolaire de la formation professionnelle (DEP, ASP, certificat d'études professionnelles [CEP], AFP) des réseaux d'enseignement public et privé en 2010-2011 était de 108 813 élèves, une augmentation significative depuis 2001-2002 où l'effectif était de 83 126 élèves. De ce fait, tout en considérant que d'autres éléments peuvent également influencer l'accroissement d'inscriptions, les mesures de revalorisation mises en place par le gouvernement semblent faire effet. Par contre, pour ces mêmes années scolaires, le nombre d'élèves de moins de 20 ans en filières régulières (DEP, CEP, ASP, AFP) en formation professionnelle des réseaux d'enseignement public et privé est passé de 23 986 à 27 375 tandis que le nombre d'élèves de 20 ans et plus est passé de 59 140 en 2001-2002 à 81 436 en 2010-2011. De plus, au secteur jeunes, le nombre d'élèves suivant un programme de formation professionnelle (DEP, ASP, AFP) a diminué de 7 775 en 2001-2002, à 6 940 en 2010-2011 (*Ibid.*). Il importe de comprendre pourquoi la proportion de jeunes qui s'inscrivent en formation professionnelle demeure toujours plus basse que celle des adultes.

Une meilleure compréhension de la manière dont les jeunes prennent leurs décisions de poursuite d'études en lien avec la formation professionnelle, en

combinaison avec l'influence de la représentation sociale de la formation professionnelle, pourrait aider à améliorer les services d'orientation professionnelle qui leur sont offerts. Au chapitre des jeunes et de leur choix de carrière, cette recherche pourra servir à faire le point sur la représentation contenant des informations possiblement erronées qu'ils sont susceptibles d'entretenir à l'égard de la formation professionnelle pour les aider à prendre des choix de carrière de façon plus informée et éclairée. Également, l'identification des composantes à partir desquelles cette représentation de la formation professionnelle est construite pourrait contribuer davantage à la revalorisation de ce domaine d'études en ciblant les informations qui sont peut-être mal comprises et qui devraient probablement être présentées différemment aux personnes cibles. Finalement, cette recherche pourra alimenter de futures recherches pour permettre d'approfondir les connaissances sur cette période décisive dans la vie des jeunes adultes et de faire le point sur l'influence des représentations sociales sur ce type de formation.

4.2 La pertinence scientifique de la recherche

L'image de la formation professionnelle au Québec et la situation du marché du travail québécois font en sorte que la formation professionnelle demeure une option d'études moins attrayante pour les élèves du secondaire et possède une place différente dans le système scolaire québécois qu'elle occupe actuellement dans d'autres régions du monde. Cependant, malgré l'ensemble des connaissances sur la formation professionnelle ailleurs qu'au Québec, peu d'études ont été faites à propos ce type de formation au Québec. Il y a par exemple, Mazalon, Gagnon et Roy (2014) qui ont étudié l'encadrement des stagiaires en milieu de travail dans un cadre d'alternance en formation professionnelle initiale et la thèse de doctorat de Roy (2015) qui porte également sur l'accompagnement de stagiaires dans le milieu de travail en contexte d'alternance en formation professionnelle au Québec. Deschenaux et Roussel (2010) ont fait le point sur la transition de la pratique à l'enseignement d'un métier en formation professionnelle. Il y a également l'étude de Ménard et

Semblat (2006) qui a fait ressortir les motivations des jeunes à poursuivre en programme technique à la suite de l'obtention du DEP, ainsi que leurs perceptions de la formation professionnelle et technique. Par ailleurs, plusieurs études québécoises font référence aux élèves du secondaire et leurs perceptions et motivations de poursuite en formation professionnelle à la suite de l'obtention du diplôme du secondaire (Duchesne, Mercier et Ratelle, 2012; Réseau Réussite Montréal, 2010; Saisset, 2005, 2007). Ces études auprès des jeunes au secondaire permettent de comprendre davantage ce que les jeunes connaissent ou pensent connaître de la formation professionnelle au Québec avant de faire un choix de carrière.

Nonobstant la présence de quelques études sur la formation professionnelle au Québec, le champ de connaissances relatif aux représentations sociales de la formation professionnelle au Québec est limité. En effet, on détient peu de connaissances sur les perceptions des jeunes sur la formation professionnelle au secondaire à la suite de leur choix de suivre une formation technique au collégial. À notre connaissance, aucune recherche n'a été faite sur le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire sur le choix de poursuivre un programme de formation technique au niveau collégial. Les études démontrent, de manière générale, combien la formation professionnelle semble souffrir de jugements négatifs à son égard (Réseau Réussite Montréal, 2010). Il devient donc important de s'intéresser spécifiquement à ces perceptions en lien avec la formation professionnelle au secondaire. On peut alors s'interroger sur la place de l'image de la formation professionnelle au secondaire lorsque de jeunes adultes font un choix de carrière. Par contre, le manque d'études sur le sujet constitue un problème sur le plan scientifique, car nous ne savons pas si les représentations sociales de la formation professionnelle continuent à jouer un rôle significatif – si ces représentations y tiennent un rôle – sur le choix de carrière des jeunes adultes de suivre une technique.

Malgré les similitudes entre notre recherche et celle de Ménard et Semblat (2006) qui porte sur la motivation des élèves en formation professionnelle de

poursuivre en programme technique, les participants dans leur étude ont eu l'opportunité de découvrir ou de vivre une formation professionnelle. Étant inscrits en formation professionnelle, ils avaient donc des expériences sur lesquelles ils pouvaient appuyer leurs propos, plutôt que de fonder leur choix de carrière sur des perceptions ou des expériences d'autres personnes. Une étude consacrée à l'exploration de la représentation sociale de la formation professionnelle chez des personnes étudiantes au cégep technique serait pertinente, car elle permettra de recueillir de l'information auprès de personnes qui ont fait un premier choix de carrière et qui ont fait des recherches relatives aux programmes de formation et aux emplois disponibles.

Comme il a été indiqué antérieurement, les jeunes fournissent plusieurs raisons pour ne pas s'inscrire en formation professionnelle. Le manque d'intérêt envers la formation professionnelle peut également être attribué à « l'envie de poursuivre des études collégiales et une perception négative des métiers de la FP et des débouchés qu'elle offre » (Saysett, 2007, p. 32). Comme il peut être remarqué, les perceptions envers la formation professionnelle demeurent néanmoins un facteur dans la prise de décision des jeunes adultes. Par contre, ces perceptions et leur provenance ne sont pas suffisamment expliquées. Dans ce contexte, il serait pertinent d'explorer la représentation des jeunes envers la formation professionnelle qui n'ont pas acquis d'expérience dans ce type de formation, et donc qui n'ont pas pu s'appuyer sur cela pour faire un choix de formation ou pour construire des opinions. En ayant peu de connaissances sur ce qui motive les jeunes à tarder ou à éviter de s'inscrire en formation professionnelle et à prioriser les études collégiales techniques, il risque de demeurer difficile de remédier au faible taux d'inscription et aux difficultés de représentation auxquelles fait face ce type de formation. Le présent mémoire permettra de mieux comprendre comment la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire est susceptible d'influencer le choix de carrière de personnes étudiantes au cégep technique au Québec et de fournir des pistes à de futures recherches sur ce sujet peu documenté.

4.3 La question spécifique de recherche

Cette recherche vise à mieux comprendre comment la représentation sociale de la formation professionnelle est susceptible d'influencer le choix de carrière des jeunes adultes au cégep technique au Québec. Ainsi, la question de recherche est la suivante : quel est le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire sur le choix de carrière de jeunes adultes inscrits dans un programme technique au cégep?

DEUXIÈME CHAPITRE

CADRE CONCEPTUEL

Ce chapitre vise à mettre en évidence les concepts mobilisés en vue de répondre à l'objectif général de la recherche. L'objectif général de la recherche est de comprendre comment la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire est susceptible d'influencer le choix de carrière de jeunes adultes au cégep technique au Québec. Ainsi, ce chapitre expose les concepts de choix de carrière et des représentations sociales. Par la suite, il sera question de présenter les objectifs spécifiques de la recherche.

1. LE CHOIX DE CARRIÈRE

Le premier concept qui sera abordé est le choix de carrière (ou choix professionnel, ou choix vocationnel). À la suite d'une définition du concept et un état des connaissances relatives à ce concept, la théorie retenue sera présentée et justifiée selon les paramètres de cette recherche.

1.1 État des connaissances

Le choix de carrière est un concept très étudié dans les domaines de l'orientation professionnelle et de la psychologie vocationnelle. Le champ d'études relatif à la manière dont le choix de carrière est réalisé ou effectué ainsi que le développement de théories pour expliquer ce processus a reçu beaucoup d'attention au cours de la deuxième moitié du vingtième siècle. Selon Gadbois (1969), le choix de carrière peut être vu comme étant une décision consciente qui suit un processus complexe relevant de plusieurs grandes classes de déterminants, tels que les aptitudes, les intérêts et les traits de personnalité. Nous nous rappelons que selon Crites (1969, dans Bujold et Gingras, 2000), le choix de carrière est l'expression d'une intention

d'entrer dans une profession donnée. En faisant un choix de carrière, la personne « tient davantage compte des facteurs personnels et situationnels qui peuvent faciliter ou compliquer l'accès à une profession » (Vroom, 1964, dans Bujold et Gingras, 2000, p. 14) et elle fait un choix selon son potentiel de lui apporter du succès et de la satisfaction (*Ibid.*). Cependant, comme le soulignent Bujold et Gingras (2000), le choix de carrière ne doit pas être confondu avec l'aspiration professionnelle ni la préférence professionnelle. Comparativement au choix de carrière, l'aspiration est basée sur la fantaisie et ne tient compte d'aucune barrière, tandis que la préférence professionnelle est basée sur les choix de professions en fonction de certains critères, pas nécessairement des aptitudes.

En considérant la présence d'une conception trop traditionnelle du choix de carrière qui suppose que le choix de carrière n'est qu'un seul choix, il nous paraît essentiel de souligner certaines nuances. Le choix de carrière n'est pas nécessairement le résultat d'un seul choix, mais plutôt le résultat de plusieurs choix qui ont mené la personne vers un programme de formation, un ensemble de métiers ou de professions semblables ou une profession ou un métier en particulier. Il est possible que le choix soit fait au secondaire et maintenu tout le long du parcours professionnel, mais dans plusieurs cas c'est un choix qui est revisité. En fait, c'est un choix qui peut être remis en question, réévalué et complètement changé au cours de notre vie (Savickas, 1997). Dans le cadre de la présente étude, le choix de carrière est un choix qui est effectué au secondaire, toutefois sans prendre pour acquis qu'il est invariable par la suite.

Pour essayer de mieux comprendre le développement vocationnel, plusieurs théoriciens et chercheurs ont élaboré des théories pour expliquer le choix de carrière et le processus de développement de carrière. Il est pertinent de noter que malgré l'application de ces approches pour examiner le choix de carrière et le développement de carrière, ces deux concepts n'ont pas la même signification. Selon Brown, Brooks *et al.* (1984, dans Bujold et Gingras, 2000), le développement de carrière est un

processus qui s'étend sur toute la vie de la personne. Les personnes se préparent à prendre des décisions, prennent des décisions, et continuent à en prendre. Les auteurs précisent également que ce processus est influencé par plusieurs facteurs tels que la famille, le contexte social, les aptitudes personnelles et les valeurs (*Ibid.*).

Les théories de développement de carrière peuvent être classifiées en fonction de plusieurs approches. Selon Bujold et Gingras (2000), elles peuvent se retrouver soit dans les approches personnalistes, les approches développementales, les approches relatives aux facteurs socioéconomiques, technologiques et culturels, les approches relatives aux modèles traits-facteurs, les modèles de prise de décisions et au modèle de l'apprentissage social. Le choix de carrière et le développement de carrière ont donc fait l'objet de plusieurs études et ont conduit au développement de théories et de méthodes pour essayer de comprendre cet aspect de la vie. De ce fait, les choix de carrière peuvent maintenant être étudiés selon plusieurs angles conceptuels. Par exemple, au niveau des théories personnalistes, le choix de carrière est souvent associé avec John Holland. Comme le souligne Sauermann (2005), selon certains auteurs, la théorie de Holland (1959) peut être considérée comme étant la plus influente dans la tradition actuelle. Holland a présenté une typologie qui propose que les gens puissent être classifiés selon leur ressemblance avec six types de personnalité en fonction de leurs traits et leurs comportements. Les types peuvent être utilisés pour faire des pairages avec un environnement de travail dans le but de trouver une situation de travail optimale (Bujold et Gingras, 2000).

Puisque cette étude s'intéresse plus particulièrement aux influences possibles sur le choix de carrière, nous privilégions surtout une théorie qui pourrait permettre d'identifier les influences et mieux comprendre leur impact. Ainsi, il nous semble pertinent de choisir une théorie développementale qui mettra en lumière l'impact de la société sur le développement du choix de carrière de la personne. Au niveau des approches développementales, les chercheurs considèrent le choix de carrière comme n'étant pas un processus rapide, mais plutôt un processus développemental qui

s'étend tout au long de la vie (*Ibid.*). Parmi les théories développementales disponibles, les théories de Super (1953) et de Gottfredson (1996) ont été marquantes. Dans ces théories, la vie vocationnelle est un processus qui s'étend ou peut être divisé en quelques stades. Chaque stade est différent et comprend des expériences et des apprentissages uniques.

Aux fins de cette recherche, notre intérêt porte sur le choix de carrière comme étant une préférence pour un programme de formation, pour un ensemble de métiers ou de professions semblables, ou pour une profession ou un métier en particulier. Nous nous préoccupons surtout du choix de carrière vers la fin des études du secondaire, mais le développement des préférences vocationnelles dès l'enfance ne peut être négligé. Ainsi, nous nous basons surtout sur le choix de carrière selon les écrits de Gottfredson (1981, 1996). Pour cette dernière, le choix de carrière est un processus développemental débutant en enfance. C'est une tentative de se placer dans l'ordre social plus large³. C'est un choix qui implique l'élimination des options professionnelles non convenables pour préciser et faciliter le choix. De plus, selon Gottfredson (1996), le choix de carrière se fait majoritairement en éliminant des choix négatifs au lieu de sélectionner des choix positifs.

1.2 Choix de concept et argument

La théorie pour étudier le choix de carrière qui sera retenue pour les besoins de cette recherche est la théorie de développement de carrière de Gottfredson. L'objectif général de ce projet de recherche est de comprendre comment la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire influence le choix de carrière des jeunes adultes qui ont choisi de poursuivre leurs études au cégep technique. Comme il peut être constaté, nous nous intéressons surtout à l'impact des représentations sociales (leur influence) sur le choix de carrière. La théorie de Gottfredson avance que le choix de carrière se fait en partie selon des images

³ Traduction libre : « broader social order » (Gottfredson, 1996, p.181).

suscitées par les professions ou la manière dont ces professions sont perçues et elle met l'accent sur la recherche d'informations lors du développement de carrière. Ces représentations font référence aux stéréotypes professionnels, aux fonctions exercées par les travailleurs, les conditions de travail et les caractéristiques personnelles des personnes qui occupent ces emplois (*Ibid.*). Ces représentations servent à former une carte cognitive des professions acceptables et inacceptables selon le sexe, la classe sociale des professions, le prestige et les domaines d'activité. Autrement dit, l'approche de Gottfredson permet d'explorer l'influence que ces images des professions peuvent avoir sur le choix de carrière.

Comme plusieurs théories ne tiennent pas compte des aspects sociologiques et psychologiques susceptibles de jouer un rôle dans le développement de carrière et que notre recherche vise une analyse à la fois sociale (représentations) et psychologique ou cognitive (comment interpréter ou appliquer ces représentations à un choix de carrière), il semble pertinent de s'appuyer sur une théorie qui prend en considération ces deux éléments. Comme le souligne Osipow (1990), l'influence des parents joue un rôle important dans le développement de carrière des jeunes et par conséquent sur le choix de carrière ce qui a été souligné dans la théorie de Holland. Cependant, Gottfredson (1996) constate qu'il n'y a pas que les parents qui contribuent au développement de carrière des jeunes, mais qu'il y a plusieurs aspects sociologiques qui l'influencent et qui sont parfois omis dans des théories de développement de carrière. Selon Kulkarni et Nithyanand (2013), la recherche dans le domaine du développement de carrière démontre de plus en plus que le choix de carrière peut se baser sur les influences sociales et les comparaisons sociales. Dans leur recherche auprès de personnes étudiantes entre 23 et 29 ans en programme de maîtrise en Inde, ils ont observé qu'être considéré comme un égal et ne pas être regardé de haut par leurs collègues étaient jugés comme étant des éléments culturels importants dans leur choix de carrière. Cependant, seulement une minorité des répondants a indiqué qu'ils succombent aux pressions sociales et de ce fait à l'influence sociale (*Ibid.*). Les participantes et participants ont indiqué que l'information venant de leurs collègues et

des personnes à la fin de leurs études comme étant plus légitime et ces personnes comme dignes de confiance (*Ibid.*). De ce fait, il est pertinent d'examiner notre problème de recherche à l'aide d'une théorie qui peut intégrer à la fois les processus cognitifs et l'influence de l'environnement.

Selon Gottfredson, le choix de carrière est un processus développemental débutant à l'enfance. Ceci indique que le choix de carrière est une tentative d'actualiser dans un premier temps son moi social et ensuite son moi privé (Gottfredson, 1981, 1996). Dans cette perspective, les tentatives d'actualisation du moi social peuvent faire en sorte que les représentations sociales d'une profession, d'un programme de formation ou d'un métier peuvent avoir une influence sur la construction du choix de carrière. Par ailleurs, ces influences peuvent motiver, pousser ou inciter les jeunes à former des préférences vocationnelles dès l'enfance. Le moi social regroupe des éléments tels que le sexe, la classe sociale et l'intelligence, qui sont tous des éléments soulevés dans les diverses recherches auprès des jeunes au secondaire, présentées dans le premier chapitre. Ainsi, il semble pertinent de mobiliser l'approche développementale de Gottfredson pour essayer de comprendre le rôle de ces éléments sur le choix de carrière.

Cette théorie pourrait permettre d'avoir une meilleure compréhension du rôle que les représentations sociales (et leurs composantes) peuvent avoir sur le choix de carrière. Comme nous nous intéressons aux choix de carrière effectués par de jeunes adultes en programmes techniques au cégep, cette théorie permettra de mieux saisir la représentation qu'ils ont de la formation professionnelle au secondaire et des métiers qui peuvent leur être offerts, qui a, dans certains cas, été construite dès l'enfance. Étant donné que le choix de carrière peut se faire influencer par des acteurs dans l'entourage de la personne qui effectuera un choix de carrière, il sera donc question, dans la prochaine section, de décrire cette théorie et de présenter plus spécifiquement ses composantes.

1.3 Description

La théorie développementale de Gottfredson se distingue des autres théories vocationnelles sur quatre aspects : 1. Elle postule que le développement de carrière se fait à partir du moi social (sexe, classe sociale, intelligence) et ensuite selon le moi privé (valeurs, personnalité); 2. Elle prend en compte le développement cognitif et ses effets sur le développement de carrière; 3. Elle propose que le choix de carrière soit fait à partir d'un processus d'élimination et de restriction des choix 4. Elle met l'accent sur le compromis entre les aspirations et la réalité quant au choix de carrière (Bujold et Gingras, 2000; Gottfredson, 1996).

Cette théorie développementale inclut à la fois des aspects psychologiques et des aspects sociologiques relatifs au développement de carrière. Elle aide à expliquer pourquoi les différences relatives à l'ordre social (classe sociale, prestige) sont présentes chez les jeunes avant-même leur entrée sur le marché du travail (Gottfredson, 1996). La théorie met davantage l'accent sur les aspects sociaux (sexe, intelligence, classe sociale) que sur les aspects privés (valeurs, personnalité), ainsi que sur le désir ou l'habilité d'une personne à établir son identité sociale (*Ibid.*). Plusieurs concepts sont à la base de cette théorie (Bujold et Gingras, 2000; Gottfredson, 1996). Parmi d'autres, quelques concepts qui y constituent la base sont : a) il existe des représentations des professions partagées par les membres d'une société; b) les gens font une carte cognitive des professions selon le sexe, la classe sociale et les domaines d'activité professionnelle; c) les gens ont une perception de l'accessibilité professionnelle (débouchés, conditions de travail); d) les gens se créent un espace social dans lequel se retrouvent des options professionnelles acceptables (Gottfredson, 1996; Bujold et Gingras, 2000).

Cette théorie concerne le développement des aspirations professionnelles de l'enfance à l'âge adulte en fonction de deux concepts majeurs, la restriction (délimitation, circonscription) et le compromis (Bujold et Gingras, 2000) et elle

postule que le choix de carrière dépend du degré de correspondance avec le concept de soi. L'image de soi ainsi que l'image des professions se fait à travers quatre stades de restriction : 1. Orientation vers la taille et le pouvoir (de 3 à 5 ans); 2. Orientation vers le rôle sexuel (de 6 à 8 ans); 3. Orientation vers la valeur sociale (de 9 à 13 ans); 4. Orientation vers le soi interne (14 ans et plus). Le processus de compromis se déclenche à partir du quatrième stade et il se divise en quelques principes. Les principes identifiés sont les suivants : A) l'importance accordée au sexe, au prestige et aux intérêts professionnels dépend de l'importance du compromis exigé (priorités conditionnelles); B) les gens choisissent le choix de carrière convenable; C) les gens évitent des choix qui ne sont pas satisfaisants; D) les gens s'accommodent psychologiquement par rapport à leur compromis (*Ibid.*; Gottfredson, 1996).

Ainsi, selon cette théorie, le processus qui mène à un choix de carrière débute à l'enfance, continue jusqu'au moment de la réalisation du choix et même au-delà du choix de carrière. Le processus du choix vocationnel comprend des éléments cognitifs et des éléments sociaux qui ont autant d'importance. Le choix de carrière est sensible à plusieurs influences, sans oublier les stéréotypes, opinions, attitudes (et de là les représentations sociales) des programmes de formation, ainsi que les métiers et les professions. Comme le soulignent Glick, Wilk et Perreault (1995), les personnes perçoivent les emplois de façon similaire, peu importe leur sexe, classe sociale, niveau d'études, âge, etc. (Gottfredson, 1981). Ceci étant dit, les images des occupations semblent être organisées de façon très stéréotypée en fonction d'apprentissages sociaux (Glick et *al.*, 1995), comme par exemple, l'influence des parents. Selon la théorie de Gottfredson (1981), les individus ne considèrent pas les métiers ou les professions qui ne sont pas congruents avec leur niveau de classe sociale. De ce fait, il est possible qu'un éventail assez large de métiers et de professions ne soit même pas connu, ou bien négligé en raison de ce critère. Au niveau de la formation professionnelle, il est possible par exemple qu'une jeune ou un jeune venant d'une famille de la classe moyenne supérieure ne considère pas les DEP en charpenterie menuiserie, ou en mécanique automobile. De l'autre côté, une

technique pourrait être choisie, car elle est perçue comme ayant un plus haut niveau de prestige ou une plus haute valeur dans la société (Saysset, 2005).

Alors, il peut être déduit, dans le cadre de notre recherche, que le choix d'aller suivre une formation technique a été notamment influencé par des représentations sociales d'autres programmes d'études, ce qui pourrait dans certains cas inclure la formation professionnelle secondaire. Malgré la décision de suivre un programme de formation en particulier, cela ne signifie pas pour autant que le choix de carrière est nécessairement toujours clair. Un programme de formation peut en effet ouvrir sur plusieurs différents métiers ou professions. Par contre, comme les formations techniques au cégep sont de type terminal, cela nous indique que les probabilités sont peut-être plus élevées que les personnes ont effectué un choix avec un certain degré de certitude et ont démontré un intérêt pour un métier ou un ensemble de métiers en particulier. Ceci dit, le choix de carrière (ou choix professionnel, ou choix vocationnel) concerne aux fins de cette recherche, un choix de programme de formation technique, un groupe de métiers ou de professions visés, ou celui convoité selon ce qui est identifié par les personnes participantes.

Comme notre recherche s'intéresse surtout au rôle des représentations sociales sur le choix de carrière, l'apport le plus pertinent ici de la théorie de Gottfredson (1981; 1996) demeure les stéréotypes et le moi social. Un stéréotype peut se définir comme étant une croyance, plus ou moins partagée, concernant un groupe social déterminé (Lescano, 2013). Selon Gottfredson (1996), les gens tiennent certains stéréotypes envers les métiers et professions. Ces stéréotypes peuvent inclure la personnalité des personnes qui occupent le poste; le travail qu'elles font; les vies qu'elles ont; les conditions de travail; les récompenses du travail et la congruence entre l'emploi et le type de personne qui occupe le poste. Ces images sont d'abord organisées en fonction de trois dimensions, le sexe, le prestige et le champ de travail (*Ibid.*). Ces trois dimensions font partie du moi social, qui est orienté vers les éléments sociaux (Bujold et Gingras, 2000; Gottfredson, 1996).

En se référant à la théorie de Gottfredson (1981; 1996), il sera possible d'aller mesurer la présence ou non de stéréotypes relatifs à la carrière et au choix de carrière. Cela permettra également de voir comment les aspirations vocationnelles ont changé au cours des dernières années du secondaire en fonction du moi social (influences externes) et du moi privé (influences internes). Comme cette théorie met l'accent sur les stéréotypes des professions (classe sociale, sexe, prestige), il sera possible de la mobiliser pour vérifier si ces éléments jouent réellement un rôle dans le choix de la technique au collégial au-delà de la formation professionnelle au secondaire. En classifiant les divers emplois reliés à la formation professionnelle ou technique des programmes dans lesquels étudient les personnes participantes selon des stéréotypes, nous pourrions identifier leur présence ou non dans le choix de carrière.

Malgré la pertinence de cette théorie pour le cadre de cette recherche, il nous paraît important de nommer quelques critiques de cette théorie qui se retrouvent dans le bassin de recherches sur les représentations, plus spécifiquement les représentations concernant les professions. Selon Chabrol et Vrignaud (2013), l'approche de Gottfredson portant sur la construction des choix professionnels à partir de concepts de carte cognitive des professions, de circonscription et de compromis présente quelques limites. Dans un premier temps, Gottfredson réduit les déterminants des préférences à deux variables. Cependant, il a été démontré dans les écrits sur ce sujet qu'il y a plusieurs autres dimensions (*Ibid.*). Deuxièmement, la théorie de Gottfredson suppose qu'il existe une carte unique des professions. Guichard et Hurteau (2006) ont démontré qu'il y a des différences dans les positions des professions selon les groupes d'appartenance. De ce fait, chaque personne ne perçoit pas les professions de la même façon et il faut faire preuve de prudence lors de l'utilisation de cette carte cognitive ou lorsque cette théorie est utilisée pour mieux comprendre le choix de carrière.

Pour comprendre davantage comment s'insèrent les stéréotypes du travail comme ceux identifiés par Gottfredson (1996) dans le choix de carrière des jeunes

adultes qui ont choisi de poursuivre leurs études au cégep technique, il paraît important de comprendre comment ils s'intègrent aux perceptions que se font les jeunes adultes des programmes de formation. Ainsi, la prochaine section aborde le concept de représentations sociales, une forme de connaissance dont les stéréotypes en font partie.

2. LES REPRÉSENTATIONS SOCIALES

Le concept qui sera abordé dans cette section est celui des représentations sociales. À la suite d'un résumé des connaissances relatives à ce concept et une définition, le choix du concept sera présenté et justifié selon les paramètres de cette recherche.

2.1 État des connaissances

Depuis plusieurs années, les représentations sociales ont suscité un grand nombre de travaux et de débats en psychologie sociale et elles tendent à occuper une position centrale dans les sciences humaines et sociales (Jodelet, 2003). Selon Bratu (2014), les représentations sociales ont des origines dans la sociologie et dans la psychologie. La recherche sur les représentations sociales est à la fois fondamentale et appliquée et elle fait appel à plusieurs méthodologies telles que l'expérimentation en laboratoire et en terrain, des enquêtes par entretiens, des questionnaires, etc. (Jodelet, 2003).

Selon Jodelet (*Ibid.*), une représentation sociale se définit comme « une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social » (p. 53). La représentation sociale est également désignée comme « savoir de sens commun » ou bien « savoir naïf » (*Ibid.*, p. 53) et est distinguée de la connaissance scientifique. Moscovici (1963) définit les représentations sociales comme étant des « élaborations

d'objets sociaux par la communauté, dans le but d'agir et de communiquer » (p. 251). Mannoni (2012) rajoute que les représentations sociales se présentent comme des éléments qui « permettent à ses membres de penser, de se représenter le monde environnant, d'orienter et d'organiser les comportements » (p. 4). Il rajoute que :

Les représentations sociales relèvent d'une activité d'élaboration du savoir mettant en œuvre les processus de la cognition (pensée constituante) et également des produits de cette pensée comme autant de contenus divers que peut revêtir le savoir social généré par les processus cognitifs en question (pensée constituée). (p. 54)

Bratu (2014) insiste sur le fait que l'importance des représentations sociales dans la vie sociale ne peut être négligée. Elles guident en effet les activités quotidiennes, permettent de nommer et de définir des aspects de la vie, d'agir sur certains aspects et si le cas se présente, de prendre position (*Ibid.*; Jodelet, 2003). Bratu (2014) souligne que la façon d'agir de la personne n'est pas directement influencée par l'information objective dans son environnement, mais plutôt selon l'image de sa réalité. Les représentations sociales doivent toujours représenter un objet, une situation, une personne, une idée, un fait, un événement ou un endroit (*Ibid.*). Toujours selon Bratu (*Ibid.*), l'objet d'une représentation sociale peut être imaginaire ou réel, mais il doit toujours être présent. Dans son ouvrage, Jodelet (2003) constate que les représentations sociales se composent de divers éléments a) informatifs, b) cognitifs, c) idéologiques, d) normatifs, e) croyances, f) valeurs, g) attitudes, h) opinions, i) images.

Ainsi, le champ d'études relatif à ce concept atteste de la richesse de la notion, sa pertinence dans notre société, ainsi que sa maturité au niveau scientifique (*Ibid.*). Comme le champ d'études relatif aux représentations sociales est élaboré, il y a plusieurs perspectives qui permettent d'aborder les représentations sociales de différentes façons. Par exemple, les représentations sociales peuvent être examinées selon une attribution de significations aux objets et événements par des groupes, les

relations intergroupales, l'analyse discursive et finalement une approche structuraliste (Quenza, 2005).

2.2 Choix de concept et argument

La réponse à la question « comment le savez-vous? » peut souvent faire référence à ce qu'une personne a entendu dire. Il peut être avancé que plusieurs de nos connaissances à propos des objets dans notre environnement sont influencées par les personnes dans notre entourage. Le concept de représentation sociale a été choisi pour mieux comprendre comment les informations sur la formation professionnelle au secondaire présentes dans la société sont reçues par les jeunes adultes et influencent leur choix de carrière et leurs opinions face à ce type d'études. Alors, dans le cas de la formation professionnelle au secondaire au Québec, la représentation sociale peut agir comme un véhicule de transmission des croyances, opinions, attitudes et stéréotypes véhiculés dans la société. Comme il peut être constaté dans le travail de Asch (1956), les influences sociales font effet sur les pratiques, les jugements et les croyances de toute personne. Puisque nous nous intéressons au rôle des représentations sociales sur le choix de carrière des jeunes adultes au Québec, il semble pertinent de regarder brièvement cette interaction en faisant un lien entre les représentations sociales et les travaux d'Asch sur l'influence sociale. Asch (*Ibid.*) a pu démontrer que le point de vue tenu par une personne qui diverge de celui du groupe d'appartenance sera porté à être modifié pour se conformer avec celui des autres membres du groupe en question. Malgré le fait que cette étude a été faite dans un environnement contrôlé, elle permet quand même une certaine transférabilité des résultats. L'étude permet de saisir que les représentations dans la société ont le potentiel d'influencer des individus à changer leurs propres représentations d'un certain objet et ensuite les amener à agir ou ajuster des comportements en fonction de cette nouvelle représentation, ce qui peut être le cas avec le choix de carrière de jeunes adultes.

On peut se demander pourquoi ne pas mobiliser des concepts tels que les opinions, les jugements ou les stéréotypes comme ceux identifiés par Gottfredson (1996) en lieu et place des représentations sociales. Selon Abric (2003), la représentation est « un ensemble organisé d'opinions, d'attitudes, de croyances et d'informations se référant à un objet ou une situation » (p. 206). La représentation sociale est donc un concept plus large sans prétendre pour autant à l'exhaustivité, mais qui peut inclure l'ensemble de ces concepts, et nous permet alors d'étudier plusieurs influences sur le choix de carrière.

Comme le souligne Abric (1994, dans Wachelke, 2012, p. 731), le rôle des représentations sociales est de guider les actions et les pratiques par rapport à un objet et de justifier ces actions. En ce sens, il est possible que la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire dans la société québécoise influence la perception des jeunes adultes sur la formation professionnelle et, de là, leur choix de carrière.

2.3 Description

Il y a donc plusieurs façons d'interpréter les représentations sociales. Cependant, elles ont toutes des éléments communs; ce sont des objets sociaux élaborés dans le but d'agir ou de communiquer. Pour cette recherche, nous nous référons à la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire comme une forme de connaissance socialement élaborée et partagée (Jodelet, 2003), un savoir de sens commun ou bien savoir naïf (*Ibid.*), dans le but d'agir et de communiquer (Moscovici, 1963).

L'approche structurale et plus spécifiquement le concept du noyau central ont été élaborés par Abric (2005) pour essayer d'expliquer le rôle des représentations sociales sur les comportements humains. L'interaction entre les divers éléments de la représentation sociale est importante dans cette théorie. Ce modèle propose que

chaque représentation se compose d'un noyau central autour duquel se retrouvent des schèmes périphériques (Mannoni, 2012). Ce noyau central est stable et a deux fonctions, la création et l'organisation. À l'aide d'un nombre très limité d'éléments, c'est la fonction de la création (ou génératrice) qui donne la signification. La fonction organisatrice détermine les relations entre ces éléments (Abric, 2005). Le noyau central est donc le plus résistant aux changements. Le système périphérique agit comme l'intermédiaire entre la représentation et la réalité. C'est ce système qui fait que les représentations ont des aspects uniques à chaque personne qui la tient et c'est le système périphérique qui intervient dans la défense et la transformation des représentations sociales (*Ibid.*). Le système périphérique est plus flexible pour adapter la représentation sociale aux influences externes permettant de « protéger » le noyau stable.

Il est important de comprendre que la connaissance du contenu ne permet pas nécessairement de connaître le sens, c'est l'organisation du contenu qui donne le sens à la représentation (Abric, 2005). Au niveau de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec, le noyau central pourrait se composer par exemple au regard de ce qui a été relevé à ce sujet dans la problématique, d'éléments tels que la nature manuelle de la formation professionnelle, du « type » d'élèves qui y participent, de sa position dans le système scolaire, soit au secondaire, ainsi que des informations sur les options de carrière. Dans le contexte de notre recherche, c'est à partir de ces informations que la représentation de la formation professionnelle au secondaire sera basée. Pour cibler les informations qui constituent le noyau central d'une représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire, il pourrait être pertinent de seulement retenir les informations qui seront communes aux personnes participantes à notre recherche et clairement nommées par chacune. Les éléments du noyau central sont communs dans les représentations des membres de la société et permettent d'identifier ce à quoi la représentation fait référence. Ensuite, le système périphérique sera composé d'éléments relatifs à des expériences personnelles. Ceci voulant dire que des

apprentissages seront inclus dans ce système, ainsi que des expériences ou des interactions avec des personnes en formation professionnelle, qui considèrent la formation professionnelle ou ont complété la formation professionnelle. C'est donc ces éléments qui sont spécifiques à chaque personne. Les éléments communs qui sont nécessaires pour identifier la formation professionnelle seront identifiés comme faisant partie du noyau central, et ceux qui sont plus personnels seront considérés comme des éléments périphériques. Le système périphérique pourrait se composer d'éléments tels que l'influence des parents, l'influence des pairs, l'influence du personnel dans les établissements scolaires, une expérience personnelle en lien avec la formation professionnelle, des expériences personnelles en emploi ou dans un domaine.

Aux fins de notre recherche, notre intérêt porte sur le choix de carrière comme étant une préférence pour un programme de formation, pour un ensemble de métiers ou de professions semblables, ou pour une profession ou un métier en particulier. Comme l'on peut le constater, le choix de carrière est un choix très important qui peut être étudié de plusieurs façons. Avec sa théorie, Gottfredson (1981, 1996) rajoute l'aspect social, que le choix de carrière est une tentative d'actualiser dans un premier temps son moi social et ensuite son moi privé et que le choix de carrière est fait en fonction d'images des professions et des stéréotypes. Ce qui est particulièrement retenu de la théorie de Gottfredson dans le cadre de notre recherche sont l'influence des stéréotypes sur le choix de carrière et le développement du moi social. Pour mettre en perspective le rôle des stéréotypes et de l'entourage sur le choix de carrière, le concept des représentations sociales a été choisi. Ce concept permet de regrouper des opinions, des stéréotypes et des attitudes pour comprendre davantage comment les gens communiquent et agissent et delà, font un choix de carrière. La représentation sociale peut également être considérée comme un « savoir naïf » (Jodelet, 2003, p.53). Comme il existe plusieurs perceptions de la formation professionnelle au secondaire au Québec, ces deux concepts permettent de mieux

contextualiser comment ils peuvent avoir une influence sur le choix de suivre une formation technique chez les jeunes adultes.

La théorie de Gottfredson (1996) permet d'identifier le processus de choix de carrière des jeunes adultes et surtout l'influence de la société. À l'aide du concept des représentations sociales et du noyau central, les perceptions de jeunes adultes face à la formation professionnelle pourront être organisées dans un ensemble structuré pour avoir une meilleure compréhension de la représentation qu'ils se font au sujet de la formation professionnelle au secondaire. Pour mettre davantage en valeur le lien entre le choix de carrière et les représentations sociales, la prochaine section présente l'objectif général et les objectifs spécifiques de la recherche.

3. L'OBJECTIF DE RECHERCHE

3.1 Objectif général de recherche

L'objectif général de cette recherche est de comprendre comment la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire est susceptible d'influencer le choix de carrière de jeunes adultes au cégep technique au Québec. Pour atteindre cet objectif général, nous avons identifié deux objectifs spécifiques.

3.2 Objectif spécifique 1

Le premier objectif spécifique est d'identifier la représentation sociale (les éléments communs et les éléments périphériques) de la formation professionnelle au secondaire chez des personnes étudiantes au cégep technique.

3.3 Objectif spécifique 2

Le deuxième objectif spécifique est de dégager le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec dans le choix de carrière de personnes étudiantes au cégep technique.

TROISIÈME CHAPITRE

MÉTHODOLOGIE

Dans le but de répondre à l'objectif général de recherche, ce chapitre exposera la stratégie de recherche, la population et l'échantillon à l'étude, les stratégies de cueillette et d'analyse des données, ainsi que les enjeux éthiques de cette étude.

1. STRATÉGIE DE RECHERCHE

Cette étude dont l'objectif général est de comprendre comment la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire est susceptible d'influencer le choix de carrière des jeunes adultes au cégep technique au Québec se situe dans un devis de recherche qualitative et compréhensive. Selon Fortin (2010), la recherche qualitative se caractérise par « la compréhension des phénomènes et cherche à décrire la nature complexe des êtres humains et la manière dont ils perçoivent leurs propres expériences à l'intérieur d'un contexte social particulier » (p. 258). Comme nous voulions identifier et décrire la représentation sociale à l'égard de la formation professionnelle au secondaire dans le but de mieux comprendre son influence sur le choix de carrière des jeunes adultes, ce devis de recherche nous a permis d'atteindre le niveau d'analyse visé, car les études qualitatives « mettent l'accent sur les phénomènes qui se produisent naturellement dans le milieu et les étudient dans toute leur complexité » (*Ibid.*, p. 258). Selon Fortin (*Ibid.*), la recherche qualitative met également « l'accent sur la compréhension approfondie et élargie d'un phénomène peu connu » (p. 268), ce qui est approprié pour aller étudier les perceptions de jeunes adultes au cégep technique et d'explorer le lien entre le choix de carrière et leurs perceptions ou représentations de la formation professionnelle au secondaire avant et après le choix d'étudier en technique au cégep.

Pour saisir la signification de la représentation sociale de la formation professionnelle et son influence sur le choix de carrière, nous avons effectué des entrevues semi-dirigées auprès de jeunes adultes inscrits dans un programme technique au cégep. L'entrevue se définit comme étant « une interaction verbale entre des personnes qui s'engagent volontairement dans pareille relation afin de partager un savoir d'expertise, et ce, pour mieux dégager conjointement une compréhension d'un phénomène d'intérêt » (Savoie-Zajc, 2009, p. 339). L'entrevue semi-dirigée se fait en fonction d'un schéma d'entrevue qui « réunit une série de thèmes se rapportant à la recherche » (Savoie-Zajc, 2011, p. 132). Elle se différencie de l'entrevue dirigée dans le sens qu'elle permet à la personne participante de répondre de façon plus libre et personnelle, tandis que l'entrevue dirigée met l'accent sur le contrôle de l'intervieweur sur le déroulement de l'entrevue (Fortin, 2010). Le choix des entrevues semi-dirigées nous a permis d'aller chercher des informations spécifiques, mais aussi de laisser de la place aux personnes participantes pour pouvoir s'exprimer ou d'élaborer sur des informations qui leur paraissent plus importantes. Selon Savoie-Zajc, 2009), cette interaction permet une « compréhension riche du phénomène à l'étude » (p. 340) qui est construite conjointement avec l'interviewé. Alors, en choisissant l'entrevue semi-dirigée, les personnes interviewées ont pu, de façon libre, mais de manière encadrée ou balisée, partager leurs expériences, décrire leurs perceptions de la formation professionnelle ainsi que l'influence sur leur choix de carrière. En offrant une espace libre mais balisée, nous avons pu guider les personnes participantes vers le partage de leurs expériences et perceptions par rapport à des sujets en particulier et prédéfinis dans le guide d'entretien, sans trop les limiter. Puisque nous nous intéressons surtout aux perceptions des personnes participantes par rapport à la formation professionnelle, il était pertinent qu'elles puissent partager leurs expériences personnelles.

2. POPULATION/ÉCHANTILLON

La population à l'étude est des personnes étudiantes au cégep technique au Québec. Plus spécifiquement, la population cible se compose de jeunes adultes (étudiantes et étudiants) entre 17 et 20 ans dans les programmes techniques au cégep à travers le Québec. L'échantillon de cette recherche en est un de convenance (non-probabiliste). Il se différencie de l'échantillon probabiliste, car il ne donne pas une chance égale à tous les membres de la population de participer (Fortin, 2010). Cette méthode d'échantillonnage a été choisie, car elle a permis de recruter des personnes participantes plus facilement. Les personnes étudiantes étaient inscrites dans un cégep près du lieu de résidence de l'étudiant chercheur et la population étudiante était facilement accessible car elles font partie d'un même programme d'études. Malgré le fait que ce type d'échantillonnage conduit à une faible représentativité (*Ibid.*), l'intérêt de cette recherche porte sur des expériences et des représentations personnelles ou individuelles et non de caractériser la population cible en général.

L'échantillon de l'étude se compose de six étudiants dans leur première année (deuxième session) à la technique de génie mécanique dans un cégep au Québec. Pour être éligible à participer à cette recherche, quelques critères d'inclusion ont été considérés. Les participants ont fait un passage direct entre le secondaire et le cégep technique à la suite de l'obtention de leur DES et ils avaient entre 17 et 20 ans au moment de la collecte de données. Seuls les étudiantes et étudiants en première année ont été visés par cette recherche, car ils sont moins susceptibles d'avoir été influencés par leur expérience au cégep. De plus, le processus et l'expérience de choix de carrière à la suite du secondaire sont plus frais ou récents a priori et donc plus accessibles dans leur mémoire. Les personnes étudiantes en programme technique sont visées par cette recherche car ils poursuivent des études collégiales dans un programme de formation partageant des similitudes avec un programme en formation professionnelle. Les DEC techniques sont de type terminal (en ce sens qu'ils préparent les personnes étudiantes à entrer sur le marché du travail) et ils sont

accessibles à la suite des études secondaires. Pour être en mesure de voir davantage l'influence potentielle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire dans le choix de carrière des personnes participantes, la technique en génie mécanique a été choisie car elle a des ressemblances avec des programmes au professionnel secondaire (ex. : DEP en techniques d'usinage, DEP en mécanique industrielle). Le tableau qui suit (Tableau 1) présente les personnes participantes de cette étude.

Tableau 1
Caractéristiques des personnes participantes

Nom	Genre	Âge	Programme d'études	Année	Situation face à l'emploi (au moment de l'entrevue)
Benoît	M	17	Techniques de génie mécanique	1 ^{ère} année, 2 ^e session	Sans emploi (en emploi l'été)
Frédéric	M	17	Techniques de génie mécanique	1 ^{ère} année, 2 ^e session	En emploi à temps-partiel
Jonathan	M	17	Techniques de génie mécanique	1 ^{ère} année, 2 ^e session	En emploi à temps-partiel
Marc	M	17	Techniques de génie mécanique	1 ^{ère} année, 2 ^e session	En emploi à temps-partiel
Pierre	M	18	Techniques de génie mécanique	1 ^{ère} année, 2 ^e session	En emploi à temps-partiel
Sébastien	M	18	Techniques de génie mécanique	1 ^{ère} année, 2 ^e session	En emploi à temps-partiel

Malgré plusieurs similitudes entre les programmes d'AEC et ceux de la formation professionnelle au secondaire et ne pas comporter également de cours de tronc commun, nous n'avons pas ciblé les personnes étudiantes en AEC, car ces programmes sont accessibles seulement aux personnes qui sont allées au moins un an sur le marché du travail ou qui ont quitté le système scolaire au moins un an après les études secondaires ou qui ont effectué un an d'études post-secondaires (Gouvernement du Québec, 2007). Cela constitue un obstacle au regard de cette étude car ces personnes ont pu expérimenter sur le marché du travail ou dans une autre formation, qui aurait pu influencer leur choix de formation. De plus, ces programmes de formation ne sont pas offerts par autant d'établissements scolaires que les DEC techniques. Ainsi, il devient plus difficile de généraliser ou de transférer les résultats. Finalement, les étudiantes et étudiants en DEC préuniversitaire n'ont pas été ciblés, car ces programmes ont pour objectif de préparer les personnes étudiantes à poursuivre des études universitaires, et non d'accéder ensuite au marché du travail. Il est toutefois possible que ces personnes aient considéré un programme de la formation technique, mais la présente étude porte sur celles qui ont fait le choix de s'inscrire dans un programme technique au collégial.

Cette étude a obtenu un certificat éthique du comité d'éthique de la recherche (CÉR) Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke, qui se trouve en Annexe A. Le recrutement s'est fait en trois étapes. Premièrement, l'étudiant chercheur a contacté par courriel la personne conseillère d'orientation et la directrice du programme au cégep où la recherche s'est effectuée pour présenter le projet et obtenir le consentement des personnes responsables dans ce milieu scolaire. Le cégep a été choisi car il est le plus près du domicile de l'étudiant chercheur, il offre la technique en génie mécanique et le département de génie mécanique a montré un intérêt à participer à cette recherche. Une fois le projet approuvé et le consentement accordé, l'étudiant chercheur et la directrice de la technique en génie mécanique ont décidé de la meilleure façon de procéder pour le recrutement. Deuxièmement, une rencontre a été organisée dans le but de présenter la recherche aux étudiantes et

étudiants en première année de la technique de génie mécanique. Les étudiants qui ont démontré de l'intérêt ont contacté la directrice du programme ou l'étudiant chercheur par courriel, pour confirmer leur participation. Troisièmement, après avoir contacté tous ceux qui ont démontré de l'intérêt, l'étudiant chercheur a pris en note les disponibilités selon les horaires de cours pour être en mesure d'accommoder le plus possible les étudiants et organiser des rendez-vous. Les participants ont été rencontrés dans un local insonorisé dans la bibliothèque du cégep. À la suite de la lecture et la signature du formulaire de consentement (un exemplaire se retrouve à l'Annexe B), les entrevues ont été réalisées. Quatre entrevues ont été effectuées en après-midi, la cinquième le matin et la sixième en soirée. Les entrevues ont été réalisées sur quatre journées différentes dans une période de trois semaines. La durée moyenne des entrevues était de 1 h 24 min. Pour dédommager les personnes participantes du temps qu'elles ont accordé à ce projet et des déplacements qu'elles ont effectué pour participer au projet, une compensation monétaire symbolique de 20 \$ a été remise à chaque personne participante à la suite de sa participation.

Trois cégeps ont été visés pour cette étude. Cependant, le recrutement a été effectué dans un seul cégep étant donné que le nombre de participants désiré y a été atteint. Le choix des cégeps a été fait en fonction de trois raisons en particulier. Premièrement, il y a un centre de formation professionnelle dans la même ville : les probabilités étaient plus grandes que le choix d'aller au cégep n'a probablement pas été pris en raison de l'absence d'établissement de formation professionnelle. Deuxièmement, les cégeps se situent à proximité du lieu de résidence de l'étudiant chercheur, ce qui a facilité l'accès sur le terrain, le recrutement des participants et la collecte de données. Troisièmement, chaque cégep offre la technique en génie mécanique.

3. OUTIL DE COLLECTE DE DONNÉES

Le guide d'entretien (voir Annexe C) a été construit à partir du cadre conceptuel (Savoie-Zajc, 2011) et porte sur plusieurs éléments qui permettent d'aller chercher diverses informations pour mieux comprendre le choix de carrière, les perceptions des formations et les expériences des jeunes. Le guide d'entretien se divise en 5 parties, les données de base, le choix de carrière, les influences et perceptions, le parcours personnel et la section clôture.

La première section du guide porte sur l'identification de la personne répondante. Nous avons demandé aux personnes participantes d'indiquer leur âge, leur parcours scolaire avant le cégep et le programme dans lequel elles étudient. Ensuite, nous avons demandé si la personne travaille, avec qui elle habite, si elle est en relation amoureuse, l'état matrimonial des parents ainsi que leur situation face à l'emploi et leur niveau de scolarité. Nous avons questionné les personnes participantes sur leurs relations car il est possible que la profession, le métier ou le programme de formation d'une personne significative dans la vie de la personne participante influence son choix de carrière (Saysset 2005, 2007). Ces questions ont donc permis d'avoir un aperçu global de chaque personne et de constater en partant la présence d'un nombre d'éléments qui, en cohérence avec notre cadre d'analyse, auraient pu avoir une influence dans leur choix de carrière ou leurs représentations.

La deuxième section sur le choix de carrière se divise en trois sous-sections : le travail et les métiers et professions convoités, le choix de carrière et les outils de recherche d'information sur les formations et les professions en lien avec le choix de carrière. Cela nous a permis d'identifier l'attitude envers le travail chez les jeunes et si cela a changé au cours des années et de vérifier si nos résultats correspondent à ceux de Saysset (2005), qui insistent que les gens qui considèrent le travail seulement comme une façon de gagner leur vie sont plus susceptibles de s'inscrire en formation professionnelle tandis que ceux qui voient le travail comme une façon de rendre

service à la société sont moins susceptibles de s'y inscrire. Les questions sur le choix de carrière ont permis d'avoir un aperçu de la manière dont le choix de carrière a été fait et des formations potentielles qui ont été considérées. La dernière partie de cette section a permis d'identifier les outils (c.-à-d. sites d'information scolaire et professionnelle, dépliants d'établissements scolaires, ouvrages sur les programmes de formation) mobilisés par les personnes interviewées lors de leur processus de choix de carrière.

La troisième section du guide porte sur les influences et perceptions au regard de la formation professionnelle au secondaire. Elle se divise en deux parties : les influences et les perceptions ou représentations. La première partie avait pour but d'identifier les personnes influentes sur le choix de carrière et d'identifier leur rôle dans le choix de carrière. La deuxième partie sur les représentations visait à amener les personnes interviewées à décrire la formation professionnelle au secondaire et elle invitait également les personnes interviewées à identifier les perceptions de la formation professionnelle au secondaire chez les personnes dans leur entourage. La quatrième section sur le parcours personnel avait pour but d'aider les personnes participantes à réfléchir sur la possibilité que leur choix de carrière soit influencé par des expériences personnelles ou professionnelles ainsi que leurs valeurs. Finalement, la dernière section servait à faire un retour sur l'entrevue, de revalider la compréhension de l'étude et de permettre à la personne interviewée de rajouter des informations qu'elle aurait omis de déclarer, le cas échéant, au cours de l'entretien.

4. ANALYSE DES DONNÉES

Afin de pouvoir relier les informations et faire des inférences à la suite des entrevues auprès des jeunes adultes au cégep technique, l'analyse des données a été faite en fonction des deux objectifs spécifiques de recherche. Le premier objectif spécifique est d'identifier la représentation sociale (les éléments communs et les éléments périphériques) de la formation professionnelle au secondaire chez les

étudiantes et étudiants au cégep technique. Pour répondre à cet objectif, une analyse thématique (Paillé et Mucchielli, 2012) des données a été effectuée. Selon Sabourin (2009), pour bien comprendre cette méthode d'analyse il faut « considérer les textes comme des objets qui peuvent être saisis et analysés essentiellement comme s'ils avaient les mêmes caractéristiques que les objets matériels » (p. 421). L'analyse thématique sert à identifier des thèmes, « thématisations » (Paillé et Mucchielli, 2012, p. 231) ou bien des sous-thèmes (pour faire référence à la décomposition de thèmes) (*Ibid.*), dans un ensemble de données, tels que celui d'une entrevue semi-dirigée (Braun et Clarke, 2006). Cette analyse nous permet d'identifier les mots ou les idées qui sont présents dans les verbatim des entrevues et qui servent à identifier le thème principal. Le thème principal en fonction du premier objectif spécifique est la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire. Les sous-thèmes sont le noyau central, le système périphérique, les sources d'information, les stéréotypes, les connaissances sur la formation professionnelle au secondaire, les expériences par rapport à la formation professionnelle au secondaire.

Ainsi, l'analyse thématique peut être utilisée pour identifier les expériences, significations et la réalité des participantes et participants, pour étudier la façon dont la signification, les événements et la réalité sont des produits des échanges entre des personnes dans la société et finalement elle peut être mobilisée pour explorer la façon dont les personnes font du sens de leurs expériences et comment la société agit sur ces croyances (*Ibid.*). Malgré le fait que cette méthode d'analyse de données soit très utilisée dans la recherche, sa définition et son processus ne sont pas bien connus (*Ibid.*). Cependant, l'analyse thématique a deux fonctions principales, une « fonction de repérage et une fonction de documentation » (Paillé et Mucchielli, 2012, p. 232). Ces fonctions permettent de relever des thèmes et de documenter des différences présentes entre les thèmes (*Ibid.*). Comme il peut être constaté, l'analyse thématique est une méthode d'analyse qui peut varier selon les buts des chercheurs. Dans le cadre de cette étude, il a été pertinent d'identifier les expériences des jeunes adultes par rapport à leur choix de s'inscrire en formation technique au cégep, mais aussi leurs

expériences par rapport aux représentations de la formation professionnelle et les interactions avec les personnes dans leur entourage. Ainsi, ces éléments ont permis d'identifier la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire chez les jeunes adultes.

Afin de répondre au deuxième objectif spécifique qui est de dégager le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec dans le choix de carrière des jeunes adultes au cégep technique, l'analyse s'est faite en deux étapes. Dans un premier temps, une analyse thématique a été mobilisée pour décrire le choix de carrière. Le thème principal intitulé choix carrière se compose de sous-thèmes tels que l'influence de la famille, l'influence des pairs, influence des enseignantes et enseignants et professionnels en information scolaire et professionnelle, l'information sur le marché du travail, l'influence personnelle, les stéréotypes, le moi social et le moi privé. Ces sous-thèmes étaient également identifiés à partir du verbatim des entrevues. Un troisième thème principal intitulé « autre/libre » a également été utilisé qui a permis de considérer des éléments jugés importants ou pertinents pour la recherche, mais qui n'ont pas pu être codés dans aucun des thèmes principaux. Par exemple, les opinions ou représentations que les personnes participantes ont de la formation technique au cégep ou leurs expériences de ce type de formation.

Ensuite, la méthode inductive délibératoire (Savoie-Zajc, 2011) a été mobilisée. Selon Savoie-Zajc (*Ibid.*), cette méthode permet d'utiliser le cadre conceptuel comme outil pour guider le processus d'analyse. Savoie-Zajc (*Ibid.*) constate que la grille d'analyse peut être modifiée si d'autres dimensions ou catégories ressortent des données. Pour atteindre le deuxième objectif spécifique, une fiche synthèse (voir Annexe D) a été élaborée pour chaque personne interviewée. Cette fiche synthèse collige les éléments d'analyse les plus pertinents de chaque thème principal (représentation sociale, choix de carrière, nœud libre). Ces éléments d'analyse proviennent du codage qui a été effectué sur le verbatim. À partir de là, une

reconstruction analytique du choix de carrière du jeune adulte a été réalisée sous l'angle spécifique de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire pour en voir l'influence potentiellement à l'œuvre sur le choix de carrière. Comparée à l'analyse descriptive utilisée pour mieux comprendre les représentations sociales et le choix de carrière, une analyse explicative a été mobilisée pour comprendre l'interaction entre ces deux concepts majeurs. Cette méthode d'analyse a donc permis de proposer des tentatives d'explication du rôle de la représentation sociale sur la formation professionnelle au secondaire sur le choix de carrière des jeunes adultes.

5. ENJEUX ÉTHIQUES

Les considérations éthiques sont un élément incontournable dans une étude, surtout dans celles qui impliquent des participants humains. Selon Fortin (2010), l'éthique se définit comme « l'ensemble de principes qui guident et assistent le chercheur dans la conduite de la recherche » (p. 95). La présente étude impliquant la participation de sujets humains, une demande de certificat a donc été soumise au CÉR Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke. Ainsi, l'intégrité physique, psychologique ou culturelle des personnes participantes est protégée (*Ibid.*).

Avant de procéder à la collecte de données, le consentement libre et éclairé des personnes participantes a été obtenu à l'aide d'un formulaire de consentement au début de l'entretien semi-dirigé (Annexe B). Ce formulaire de consentement explique les informations essentielles par rapport à la recherche, ainsi que les droits des personnes participants face à l'étude. La nature des informations demandées de chaque personne participante aurait pu faire en sorte qu'elle désire se retirer de l'étude, alors il était important de rappeler aux personnes participantes qu'elles pouvaient se retirer de l'étude librement, sans avoir à fournir de raison et aussi que les informations sont et demeureront confidentielles. Étant donné que l'échantillon de

cette étude se compose de quelques personnes d'un même établissement scolaire, il était encore plus important d'assurer le respect de la vie privée et des renseignements personnels des personnes participantes. Pour maintenir l'anonymat, les personnes qui désiraient participer ont pu indiquer leur désir de participer sous forme de courriel, envoyé soit à la directrice de la technique en génie mécanique au cégep, ou à l'étudiant chercheur.

L'entrevue semi-dirigée demande aux personnes participantes de partager plusieurs informations et expériences personnelles et il peut être alors facile d'identifier ces personnes. Des mesures ont été mises en place pour assurer la confidentialité telles que l'utilisation de code-sujets, de prénoms fictifs dans la présentation des résultats, d'éviter de mentionner le nom du cégep retenu et le brouillage de toute autre information susceptible de conduire à l'identification potentielle d'une personne participante. Par exemple, le nom de l'établissement secondaire fréquenté par chaque personne participante, l'occupation des personnes participantes et de leurs parents n'ont pas été identifiés. Les entretiens ont eu lieu dans un endroit neutre où l'anonymat des participants a été garanti, dans un local fermé et insonorisé à la bibliothèque du cégep.

De plus, pour assurer que les données demeurent confidentielles, les enregistrements audio des entretiens et les documents qui contiennent les transcriptions d'entretiens sont sécurisés par mot de passe et sur une clé USB. Cette clé se retrouvera avec les fiches synthèse et les guides d'entretien dans un classeur sécurisé dans le lieu de résidence de l'étudiant chercheur. Les données seront accessibles seulement par l'étudiant chercheur et le directeur de recherche. Les enregistrements audio seront conservés pour une période de cinq ans; ils seront ensuite détruits. Au niveau de la présentation et de la diffusion des résultats, les communications écrites n'incluent pas d'informations qui pourront permettre l'identification des personnes participantes.

La recherche maintient aussi l'équilibre entre les avantages et les inconvénients. Les avantages surpassent les inconvénients. À notre connaissance, cette recherche n'a pas eu d'effets négatifs sur les personnes participantes. À la fin de chacune des entrevues, les personnes participantes ont été questionnées sur comment cela s'est passé pour elles et comment elles partageaient à la suite de l'entrevue. Cela nous a permis de vérifier auprès des personnes participantes s'il y avait des questionnements ou des remises en question. L'information recueillie dans le cadre des entrevues semi-dirigées a été majoritairement en lien avec leur choix de carrière et leurs perceptions ou représentations de la formation professionnelle, des thèmes qui ne constituent pas, a priori, des sujets sensibles. Par contre, parler des expériences négatives en lien avec leur vie professionnelle aurait pu dans certains cas soulever des émotions ou amener la personne participante à ressentir un certain inconfort ou malaise. Cela n'a pas été le cas pour aucune des personnes participantes. Il est également possible que les personnes participantes se soient questionnées sur leur choix de carrière et vivent une crise identitaire en conséquence. Dans le cas où cela serait arrivé, la personne participante aurait été référée vers la conseillère d'orientation ou toute autre ressource professionnelle pertinente du cégep (ex. : psychologue, travailleuse sociale, etc.). Cependant, le partage d'informations et d'expériences a dû permettre aux personnes participantes de réfléchir, de voir plus clairement leur processus de choix de carrière et de se poser des questions au sujet de leurs choix de carrière et leur avenir professionnel.

QUATRIÈME CHAPITRE

RÉSULTATS

Dans le présent chapitre, nous décrivons les résultats obtenus dans le cadre de cette recherche. Pour faciliter la compréhension des résultats, ils sont présentés selon les objectifs spécifiques de recherche. Nous commençons donc d'abord avec la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec en regardant plus spécifiquement le noyau central et le système périphérique. Ensuite, les interactions entre la représentation sociale et le choix de carrière sont présentées en regardant plus spécifiquement la représentation sociale de la formation professionnelle au moment du choix de carrière ainsi que l'importance accordée à cette représentation sociale. Le chapitre se terminera avec les résultats en ce qui concerne l'objectif général de recherche.

1. LA REPRÉSENTATION SOCIALE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE AU QUÉBEC

En nous référant à l'approche structurale, plus spécifiquement au modèle d'Abrie (2005), nous présentons ci-dessous les éléments qui composent le noyau central de la représentation sociale et qui sont communs aux personnes participantes. Ensuite, le système périphérique sera abordé en identifiant les éléments qui sont spécifiques à chaque personne participante.

1.1 Le noyau central

Les sections C et D du guide d'entretien servaient à faire ressortir les éléments qui contribuent à construire la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec chez les jeunes adultes au cégep technique qui participaient à la recherche. La représentation de la formation professionnelle n'est pas exactement

identique d'une personne à l'autre et n'est pas verbalisée strictement de la même façon. Cependant, de façon générale, les résultats indiquent quatre éléments communs qui composent le noyau central de cette représentation. Pour être en mesure de recueillir ces informations, deux questions en particulier ont été posées aux personnes participantes : « Comment définirais-tu la formation professionnelle? » et « Quelles sont ses principales caractéristiques selon toi? ».

Les personnes interviewées semblent posséder une image assez cohérente de la matière enseignée et de la structure de la formation professionnelle. Le fait que cette formation soit considérée axée sur le métier, qu'elle soit jugée rapide et qu'elle prépare ses diplômés à rapidement intégrer le marché du travail ressort dans les discours des personnes participantes. Selon Marc⁴, « le DEP c'est le fun parce que ça va vite. Tu te ramasses sur le marché du travail tout de suite ». Benoît constate que la formation professionnelle c'est : « apprendre à travailler. Apprendre à travailler ce que tu vas faire plus tard selon le DEP ». On retrouve également l'idée que les métiers qui sont accessibles après ce type de formation sont plus précis en ce sens que pour les personnes interviewées, un DEP est associé généralement à un métier en particulier. Frédéric constate que les emplois disponibles après la formation professionnelle sont « spécifiques ». Comparativement à un DEC préuniversitaire qui prépare les personnes étudiantes aux études universitaires, le DEP sert à préparer ses élèves à un métier en particulier. Concernant le DEC technique, si son principe est certes de former des techniciens spécialisés, les personnes interviewées estiment qu'en formation professionnelle au secondaire, la matière enseignée leur apparaît plus précise et technique, et ses diplômés sont plus spécialisés. Cependant, les personnes interviewées jugent que les diplômés de la formation technique au cégep ont plus d'opportunités d'avancement professionnel. Selon Benoît, il « risque d'avoir plus d'ouverture » en termes d'emplois à la suite de sa technique collégiale.

⁴ Tous les prénoms utilisés pour identifier les personnes participantes sont fictifs.

Un deuxième point qui a été soulevé est le fait que la formation professionnelle au secondaire s'adresse à un certain groupe de personnes. Dans un premier temps, les personnes interviewées rapportent en effet que ce type de formation semble s'adresser à des personnes qui ont une idée claire de leur projet professionnel, en particulier pour occuper des emplois considérés manuels et physiques. Comme le déclare Marc en parlant des métiers de la formation professionnelle, il y associe certaines caractéristiques telles que : « manuel, euh de bons salaires, travail rapide, travaille dur, travail physique c'est pas facile, ça maganne ». Le fait que la formation professionnelle soit considérée spécifique et prépare concrètement et directement les gens à pratiquer un métier bien identifié est un point important dans la représentation sociale. Pierre rajoute : « il y en avait d'autres qui savaient vraiment ce qu'ils voulaient faire... ils disaient moi c'est sûr que je vais là-dedans pis après ça, ça va finir là je vais aller sur le marché du travail ». En parlant du choix de carrière et du DEP, Sébastien constate que « c'est la clé » pour ceux qui savent depuis longtemps qu'ils veulent pratiquer un métier de la formation professionnelle au secondaire. Cela semble également être perçu comme une option de formation intéressante pour des personnes qui ont moins d'intérêt pour les cours de la formation générale et qui préfèrent une méthode d'enseignement pratique comparativement à une méthode d'enseignement traditionnelle axée sur des cours magistraux.

Malgré la compréhension des personnes interviewées par rapport à la matière enseignée, le type de travail visé et l'objectif professionnel des personnes inscrites dans un programme de formation professionnelle au secondaire, il existe cependant une perception négative en ce qui concerne le profil d'élèves qui choisissent ce type de formation. Pierre raconte comment la formation professionnelle était perçue par son entourage lors de son secondaire : « j'en avais qui disaient tu vas dedans parce que t'es pas bon à l'école ». On peut constater que la formation professionnelle est parfois associée à des jeunes en difficulté scolaire, moins motivés et qui n'ont pas l'intention d'aller au cégep par exemple. Dans la même optique, Jonathan, qui a

étudié dans un programme avancé au secondaire constate que « tout le monde à peu près au programme d'enseignement international (PEI) peut voir ça [la formation professionnelle au secondaire] comme une échappatoire au secondaire ». Toujours selon les propos de Jonathan, le cégep représente l'idéal sur le plan scolaire pour les élèves qui suivent des cours où la matière est avancée et pour certains, il est même rapporté qu'il est « dégradant de faire un DEP ». Selon Benoit, « c'est mieux vu une technique versus un DEP ». Ces mêmes formations qui sont associées à des métiers spécifiques et qui s'adressent aux personnes qui veulent faire ces métiers, peuvent parfois être perçues dans d'autres situations comme étant des formations de derniers recours pour des personnes qui ont interrompu leurs études ou des élèves qui sont considérés comme n'ayant pas la capacité d'apprentissage que nécessite la formation générale. Comme le déclare Jonathan : « j'ai vraiment connu du monde qui ont lâché leurs études du secondaire pour se rendre au DEP à cause c'était plus pour fuir le secondaire que pour aller vers la job qu'ils aiment ».

En demandant aux personnes interviewées comment la formation professionnelle était perçue par leur entourage, les réponses sont mitigées. Pour Pierre qui prévoit travailler dans l'entreprise familiale, il constate que ses parents « pensaient que c'était mieux d'aller au cégep » parce qu'en formation professionnelle « tu vas pas avoir beaucoup de choix plus tard ». Cette perception de la formation professionnelle ressemble à celle de l'entourage au secondaire évoquée plus haut. En parlant de la représentation de la formation professionnelle au secondaire chez les élèves en secondaire cinq, Frédéric remarque que les programmes de formation professionnelle sont souvent vus comme une alternative pour les élèves qui ne peuvent pas aller au cégep, tandis que pour ceux qui sont capables, c'est plutôt une des options. Il constate : « c'est une alternative, je vais aller monteur de ligne vu que... Comme moi dans le fond, c'est pas une alternative, mais une option ». De plus, en demandant aux personnes interviewées d'estimer environ combien de leurs pairs en secondaire 5 se sont inscrits en formation professionnelle au secondaire, le nombre avancé est toujours plus bas que ceux qui se sont inscrits au cégep dans un

programme préuniversitaire ou dans une technique. Selon les discussions avec les personnes participantes, malgré que d'autres éléments entrent en ligne de compte que la représentation que les jeunes adultes se font de la formation professionnelle, nous estimons qu'elle demeure un facteur important dans leur choix de carrière. De ce fait, nous pouvons constater que malgré les tentatives pour améliorer l'image de la formation professionnelle au secondaire par le gouvernement au cours des dernières années (Gouvernement du Québec, 2014*b*), ce type de formation semble toujours moins bien perçue au secondaire comparé aux études collégiales – du moins pour les personnes interviewées. Toutefois, cette vision de la formation professionnelle au secondaire semble connaître des changements chez les personnes interviewées une fois rendues au cégep. Ces changements seront traités en détail au point deux.

Un dernier élément qui intervient dans le noyau de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire est la perception qu'ont les personnes interviewées concernant les opportunités professionnelles des diplômés des programmes de DEP. Pour les personnes interviewées, l'impression est qu'il existe moins de possibilités en emploi, ou en carrière à la suite d'un DEP et que les salaires sont moins élevés. La formation est par ailleurs perçue plus rapide et on accède plus rapidement au marché du travail, mais selon Marc, on y est formé pour des métiers qui sont considérés « plus simples ». En comparant le DEP et la technique au cégep, Benoît constate que la technique s'adresse à « du monde qui avait plus le désir de travailler et de vouloir aller loin dans la vie ». Frédéric estime qu'après la complétion d'une technique, il y a plus « d'accessibilité » au niveau de la carrière. Même avec de bonnes perspectives d'emploi ou de placement (Gouvernement du Québec 2010*a*; Emploi Québec, 2012), la formation professionnelle au secondaire semble néanmoins demeurer toujours moins bien perçue que les programmes techniques. Le tableau suivant présente les composantes du noyau central de la représentation sociale ainsi que leurs caractéristiques reconstituées à partir des entretiens des personnes interviewées (Tableau 2).

Tableau 2
Éléments du noyau central de la représentation sociale de la formation professionnelle
au secondaire au Québec

Composantes	Caractéristiques
1. Type de formation	Axée sur le métier Apprendre à travailler Rapide Intégration rapide sur le marché du travail Métiers plus précis
2. Personnes concernées	Personnes avec une idée claire de métier Intérêt pour le métier visé Intérêt pour un emploi manuel et physique
3. Perception et type d'élève associé	Élèves en difficulté scolaire Moins d'intérêt pour la formation générale Élèves moins motivés
4. Opportunités de carrière	Moins de possibilités d'avancement Salaires moins élevés Métiers plus simples Options de carrière réduites

1.2 Le système périphérique

Étant donné que le système périphérique est la partie de la représentation qui est propre à chaque personne (Abric, 2005), quelques éléments seront présentés pour donner un aperçu de cette représentation chez les personnes interviewées qui ont choisi la formation technique en génie mécanique lors de leur choix de carrière. Parmi ces éléments, nous retrouvons l'influence des pairs, des parents, des enseignants et des personnes professionnelles en orientation ainsi que des personnes

qui ont soit considéré, complété ou sont en train de suivre une formation professionnelle.

Comme les personnes interviewées visaient toutes le cégep à la suite de leurs études secondaires, elles ont eu moins d'interactions avec des personnes en formation professionnelle, avec des diplômés de la formation professionnelle ainsi qu'avec des tâches associées directement à la formation professionnelle. Cependant, si la majorité des personnes interviewées avait une certaine idée de ce qu'était la formation professionnelle, elles ignoraient qu'il existe en particulier des DEP en techniques d'usinage et en mécanique industrielle, c'est-à-dire des programmes de formation très similaires à la technique en génie mécanique. Il semblerait qu'il y ait eu un manque d'exposition à de l'information ou de sensibilisation au secondaire par rapport à la formation professionnelle. Sébastien constate en effet : « je pense que comme on n'en parle pas assez à l'école comme pour insister les gens à le faire ». De plus, comme le rapporte Jonathan, dans certains groupes au secondaire la formation professionnelle pour les professeurs c'était plutôt « tabou ». Pierre, qui a complété son secondaire en formation générale, pense « qu'ils [les enseignants] essaient de nous éviter un peu le DEP. Ils nous disent allez au cégep, ça va être mieux comme scolarité pis tout ça là ». Au sein du corps enseignant, selon les personnes interviewées, certaines personnes semblent promouvoir davantage les études postsecondaires que la formation professionnelle au secondaire.

Par contre, cette inclination perçue chez certaines personnes enseignantes au secondaire d'inciter les personnes interviewées à poursuivre des études collégiales n'est pas généralisée. Certaines personnes enseignantes voient quand même que « c'est bien » comme choix d'études. Pierre se souvenait qu'un de ses professeurs avait dit à son groupe concernant les programmes de la formation professionnelle : « si tu sais c'est qu'est-ce que tu veux faire, tu sais tu vas faire ça, c'est des bonnes formations, tu peux y aller ». L'influence des personnes enseignantes au secondaire est un élément qui peut apparemment contribuer à la représentation que les personnes

interviewées se font par rapport à la formation professionnelle. Selon Benoît, « les profs qui sont plus exigeants, ils se disaient que ceux qui vont au DEP ils n'aiment pas l'école, pis les profs moins exigeants se disaient probablement c'est parce qu'ils aiment ça ». Il estime donc que le niveau d'exigence en termes de performance académique des personnes enseignantes peut influencer leur attitude envers la formation professionnelle au secondaire.

Toutes les personnes interviewées ont au moins un des deux parents qui est diplômé du niveau postsecondaire. Pour la moitié d'entre elles, les deux parents sont diplômés de l'université. Jonathan, dont les deux parents ont étudié au deuxième cycle à l'université, déclare que « [mes parents] auraient fait tout pour me convaincre de pas y aller [dans un DEP] ». Le rendement scolaire a grandement influencé le choix de carrière de la personne interviewée et il était « hors question » et « inconcevable » qu'elle s'inscrive en formation professionnelle au secondaire. La formation professionnelle n'a été, en un sens, aucunement considérée dans son choix de carrière et elle voulait absolument poursuivre ses études au cégep et ensuite à l'université. Pierre, qui prévoit prendre la relève dans l'entreprise familiale, malgré l'encouragement de son père à s'inscrire en formation professionnelle pour pouvoir venir travailler plus rapidement, estime « [qu'] en faisant le DEP tu peux pas aller à l'université après... tsé je veux aller à l'université ». Sa représentation de la formation professionnelle au secondaire, malgré tout positive, ne rentrait toutefois pas en cohérence avec ses objectifs de carrière. Pour d'autres comme Marc, ses parents ont « toujours été vraiment ouverts » et ils lui auraient dit : « fais ce que tu veux, trouve un job que t'aimes ». On constate donc que les parents semblent jouer un rôle assez significatif dans le choix de carrière de leur enfant. Selon toutes les personnes participantes à cette étude, leurs parents sont les personnes qui ont eu le plus d'influence sur leur choix.

L'occupation des parents et la possibilité de vivre l'expérience d'un métier peuvent certainement influencer les représentations et de ce fait le choix de carrière

d'un individu (Saysset, 2005). Pour Frédéric, son choix de se diriger vers la mécanique semble s'être constitué partiellement autour du fait que son grand-père soit machiniste : « quand j'étais jeune j'allais des fois avec lui. C'est sûr que je voyais les grosses machines, pis petit gars, t'aimes ça là ». Pour Benoît, c'est le temps qu'il a passé avec son père en train de remonter des motos qui l'a poussé vers la mécanique : « mon trip est sur les moteurs et la mécanique. Quand j'étais plus jeune, mon père avait un vieux shovelhead, une vieille moto et on l'a tout strippé et on l'a remonté après ». Étant donné que des personnes participantes comme Frédéric et Benoît sont passionnées par la mécanique, on peut s'interroger sur les raisons qui les ont poussés à finalement décider d'aller vers la technique collégiale plutôt que la formation professionnelle au secondaire. À la suite de leurs discussions avec leurs parents ou leurs grands-parents, ces personnes semblent en être venues à la conclusion que la formation professionnelle au secondaire ne leur permettrait peut-être pas de se développer au niveau théorique et de satisfaire leurs ambitions professionnelles dans leur carrière. Jonathan a indiqué que la formation professionnelle n'a pas été choisie, car elle ne permet pas la même dynamique entre la théorie et la pratique qu'un programme technique au cégep. Il constate : « la différence c'est le côté hybride plus entre la théorie et la pratique et la corrélation entre les deux qui est vue au cégep, mais, tandis que la théorie est moins poussée, mais la pratique très avancée du DEP ». Marc et Pierre partagent cette opinion. En les questionnant sur les différences entre les deux types de formation, Marc constate, « tsé nous on voit par la théorie, ensuite on s'en va dans la shop pis on pratique. DEP, c'est vraiment euh pratique, pratique, pratique ». Pierre rajoute : « les différences majeures. C'est peut-être que t'es plus instruit théoriquement. Mais hum, en technique. Mais en pratique, le DEP il va peut-être être meilleur, parce que c'est plus axé sur la pratique, tout ce qui est plus pratique ».

En comparant le DEP et le DEC technique, la technique semble être associée aux personnes qui ont « plus le désir de travailler et de vouloir aller loin dans la vie » ou encore pour « les gens travaillant, beaucoup plus ». On observe que malgré

l'appréciation générale assez positive des métiers de la formation professionnelle au secondaire qu'ont les personnes interviewées, il existe toujours cette tendance à choisir un autre type de formation.

L'influence des pairs a été identifiée par les personnes interviewées comme n'étant pas un facteur très important dans leur choix de carrière et que la décision a été prise principalement par eux-mêmes. Cependant, Sébastien constate : « la seule chose qui fait que les gens ne choisissent pas le DEP c'est comme [ils] sont plus influencé par les gens autour d'eux. Même si tu es intéressé par les DEP et tous tes amis vont au cégep ». On peut donc constater que selon Sébastien, les élèves du secondaire semblent accorder une certaine importance à l'opinion de leurs amis et les informations que ces derniers leur transmettent quand vient le temps de choisir une formation, ce qui contredit en quelque sorte la perception générale des personnes participantes.

Comme il peut être remarqué, le système périphérique est influencé par plusieurs personnes différentes ainsi que par des expériences vécues par les personnes interviewées, ce qui, en cohérence avec la perspective conceptuelle d'Abric (2005), permet de voir que le système périphérique est flexible et souple. Ainsi, il va se moduler en fonction des expériences et interactions de la personne en gardant à l'esprit que cette capacité de modulation du système périphérique a pour fonction de préserver le noyau central. Le tableau qui suit reprend les éléments dans le discours des personnes interviewées qui contribuent au système périphérique (Tableau 3). Il est difficile de proposer une image stabilisée du système périphérique en raison des grandes variations observées d'une personne à l'autre, compte tenu par ailleurs de leur environnement, le milieu scolaire et les diverses influences auxquelles elles sont exposées et qui n'ont pas fait l'objet d'analyses spécifiques dans cette recherche. Par contre, le système périphérique, étant la partie de la représentation qui est plus flexible, a changé au cours des mois suivants le choix de carrière et on peut observer

certaines similitudes parmi les personnes participantes qui seront expliquées au point suivant.

Tableau 3
Synthèse des éléments du système périphérique de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec

Éléments
Pas de dynamique entre la théorie et la pratique
Programmes faisant l'objet de peu de promotion au secondaire
Manque de promotion au secondaire par rapport à la FP
Attitude mitigée envers la FP chez les enseignants au secondaire
Moins encouragée par les parents scolarisés au postsecondaire
Métiers importants, mais en arrière-plan (peu de reconnaissance)
Influences principales : Professeurs, parents, amis, famille, soi-même

1.3 Les changements de la représentation de la formation professionnelle entre le secondaire et le cégep

À la suite des analyses des entretiens, il a été remarqué qu'il y a un élément de la représentation de la formation professionnelle qui a changé depuis que les personnes interviewées ont commencé leur formation au cégep. Il semblerait ainsi que la perception de la formation professionnelle soit devenue plus positive. À travers leurs cours de fabrication à la technique et des discussions avec les enseignants (dont certains proviennent de la formation professionnelle au secondaire), les personnes interviewées ont noté des ressemblances entre la matière apprise au DEC et celle enseignée au DEP en techniques d'usinage. En comparant le DEP et le DEC technique, Jonathan partage comment sa perception a changé : « mais là vu que j'ai des cours, des cours qui sont très semblables à celui du DEP je connais un peu plus. Mais avant, avant, j'avais vraiment une mauvaise perception... Je croyais que c'était

une échappatoire au secondaire ». Il rajoute : « Tu veux devenir machiniste, va faire le DEP. Aller au cégep ça sert à rien. Je suis beaucoup plus ouvert [à la formation professionnelle au secondaire] avoir fait une technique ». Il a pu voir que le cégep n'est pas le choix universel qui permettra d'effectuer tous les métiers et il a pu constater que finalement c'est « légitime d'aller faire un DEP ».

Les personnes interviewées ont découvert qu'elles apprennent plus par la théorie, elles font plusieurs tâches différentes qui les préparent à être techniciens en génie mécanique. Par contre, elles ne sont pas aussi efficaces en fabrication par exemple, que les personnes diplômées du DEP en techniques d'usinage. Comme le constate Jonathan : « Si je voulais aller machiniste, si j'avais découvert pendant la session de devenir machiniste j'aurais quitté et j'aurais été faire le DEP en machiniste parce que ça l'aurait fait de moi un meilleur machiniste ». Marc parle d'une personne qui a fait un DEP en techniques d'usinage qui est actuellement en train de faire la technique en génie mécanique : « en usinage il va toujours être vraiment meilleur que nous, une coche en haut ». Dans le même sens, Frédéric dit en parlant des opportunités sur le marché du travail, « si mettons une usine cherche un machiniste, ils vont tout de suite aller voir le DEP ». Les personnes interviewées semblent mieux voir les différences entre le DEP et le DEC technique quand ils comparent ce qu'ils font au niveau théorique et comment les personnes au DEP sont plus avancées au niveau pratique. Ainsi, il semblerait que si les enseignants à la technique encouragent les personnes étudiantes en première année de technique à se rendre compte qu'ils seront compétents et polyvalents dans leur domaine, devenir une personne spécialiste dans une tâche ou un métier nécessite par contre d'aller faire le DEP. Tout comme les autres ont eu une influence « négative » sur les personnes participantes concernant la formation professionnelle au secondaire, une fois rendues au cégep, certains enseignants ont une influence « positive » sur la formation professionnelle. Cela démontre dans le deux cas l'importance de l'influence de l'entourage dans la construction et l'évolution de la représentation sociale étudiée.

De plus, en discutant avec Jonathan de sa perception de la formation professionnelle au secondaire maintenant qu'il est au cégep, on peut constater qu'il a développé une appréciation du métier de machiniste qui se révèle au final plus complexe ou plus nuancée qu'auparavant : « je reviens avec l'exemple de machiniste parce que machiniste ça peut, une personne peut croire que c'est juste un ouvrier, mais l'ouvrier a des choix très importants à faire ». La personne réalise que ce ne sont pas que des emplois avec des tâches répétitives, mais qu'une part d'autonomie est présente. Elle rajoute en effet que : « l'ouvrier est maître de soi-même lorsqu'il accomplit son métier ». En outre, concernant la représentation de la formation professionnelle et de ce qui se dit parmi son groupe d'amis en technique, Frédéric mentionne : « Que du bien. Pour de vrai on s'en fait assez parler dans la shop vu qu'on est assez proche de machiniste, de DEP machiniste. On fait vraiment la même chose ». Il rajoute : « non pour de vrai il n'y a pas vraiment quelqu'un qui va blaster les DEP ». On peut donc constater que la perception que se font les personnes interviewées de la formation professionnelle au secondaire est susceptible de changer au cours de leurs études à la technique au collégial. Il est donc possible que le fait d'être exposé à des contenus à la technique en génie mécanique qui sont perçus similaires à ceux en formation professionnelle au secondaire, d'avoir des interactions avec des personnes diplômées de la formation professionnelle au secondaire ou des enseignants issus de la formation professionnelle font en sorte que leur représentation de la formation professionnelle au secondaire semble connaître certaines modifications.

1.4 Synthèse

La représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire chez les personnes interviewées est un phénomène qui se développe au cours de l'enfance et de l'adolescence, qui continue d'évoluer au cours des années et qui a été notamment utilisé pour aider ces jeunes adultes à faire leur choix de carrière. On peut voir qu'elle se compose d'éléments communs ainsi que d'éléments qui viennent

d'expériences personnelles. Le schéma qui suit représente de façon générale la représentation sociale de la formation professionnelle reconstruite en fonction de l'analyse des entretiens des personnes interviewées (Figure 1). La prochaine section sert à dégager le rôle de cette représentation dans le choix de carrière des jeunes adultes.

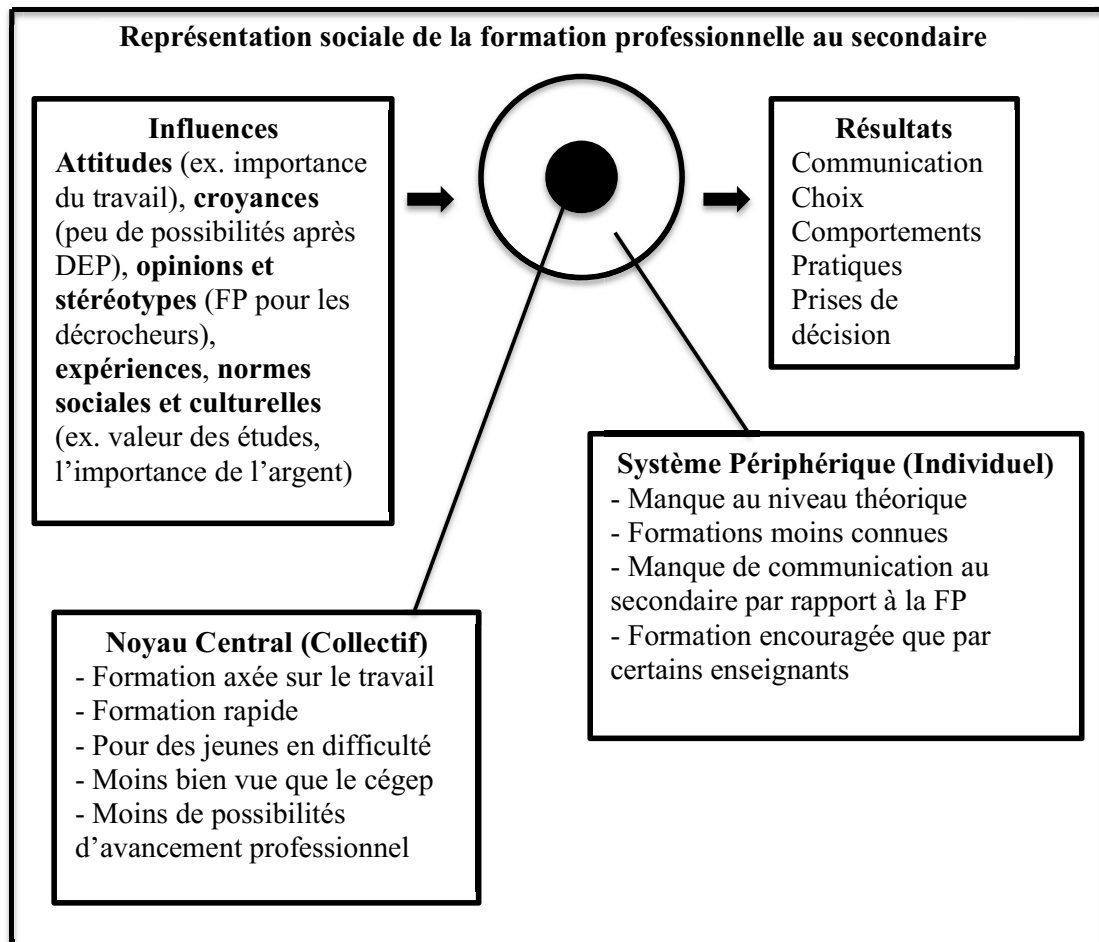


Figure 1 Reconstruction de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec

2. LA REPRÉSENTATION SOCIALE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU SECONDAIRE AU QUÉBEC ET LE CHOIX DE CARRIÈRE

Le point précédent a permis d'éclairer sur la représentation que se font les personnes interviewées en ce qui concerne la formation professionnelle au secondaire au Québec en examinant les éléments qui contribuent au noyau central ainsi qu'au système périphérique. Pour être en mesure de répondre au deuxième objectif spécifique, il importe de considérer davantage le choix de carrière. Ce point sert à mettre en valeur les points de vue des personnes interviewées sur le travail et le choix de carrière et de les mettre ensuite en relation avec la représentation sociale qu'elles se font de la formation professionnelle.

2.1 Le choix de carrière

En nous basant sur la définition du choix de carrière telle qu'identifiée dans le cadre d'analyse, nous présentons ci-dessous les éléments qui ont contribué aux choix de carrière des personnes interviewées. Nous commençons d'abord en regardant le travail et son importance, les outils de recherche d'information et les influences sur le choix de carrière. Cela sera suivi de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au moment du choix de carrière et son importance pour les personnes interviewées.

2.1.1 *Le travail et son importance*

Il est indiqué dans le deuxième chapitre que le choix de carrière est parfois associé à l'importance qu'une personne accorde au travail. Selon Saysset (2005), les gens qui considèrent le travail seulement comme une façon de gagner leur vie sont plus susceptibles de s'inscrire en formation professionnelle tandis que ceux qui voient le travail comme une façon de rendre service à la société sont moins susceptibles de s'y inscrire. Comme l'objectif ici est de mieux comprendre l'interaction entre la

représentation de la formation professionnelle au secondaire que se font les personnes interviewées et leur choix de carrière, il nous semble important de vérifier l'importance qu'elles accordent au travail. De ce fait, les personnes interviewées se sont fait poser la question suivante : « Quelle est l'importance du travail pour toi? ». Toutes les personnes interviewées ont identifié la réussite monétaire (salaire, argent) comme étant importante pour elles dans leur futur travail. Pour Benoît pour qui la valeur de sécurité est centrale, il recherche surtout les « jobs payants ». Marc rajoute : « pour moi c'est important de faire un bon salaire ». En le questionnant plus précisément sur l'importance de faire un bon salaire, Marc répond que cette valeur « vient de la société ». On peut donc considérer que la perception du salaire anticipé associé au domaine de formation de génie mécanique semble avoir été un facteur important dans le choix de la technique. Si on s'en tient strictement à cela, les personnes participantes « auraient donc dû » d'inscrire en formation professionnelle au secondaire en cohérence avec Saysset (*Ibid.*)

Cependant, nous estimons que le salaire n'est pas le seul motivateur pour choisir ce type de formation. Il semblerait qu'il existe également une sorte de désir d'accomplissement et de reconnaissance ainsi qu'un désir d'avoir un impact. Ce qui contribuerait à expliquer, toujours à partir de Saysset (*Ibid.*), pourquoi les personnes participantes n'ont pas choisi la formation professionnelle au secondaire. En parlant de la suite de leurs études et de la profession d'ingénieur, Sébastien dans un premier temps mentionne ceci : « tu vois que t'as servi, tu as fait... tu as rendu comme un geste important ». Pour Jonathan, quand il était jeune il se faisait souvent dire par ses parents que l'argent c'était important : « en fait le travail m'a été inculqué assez jeune comme étant une façon de, une façon de gagner un peu, de gagner sa vie ». Par contre, en réfléchissant, il précise sa pensée : « en quelque part je veux la réussite monétaire comme tout le monde... mais je me dis que cette réussite monétaire là vaut rien si tu n'as pas la réussite sentimentale pis émotionnelle qui vient avec ». Pour Marc c'est « important de faire de quoi de sa vie, pis un job qui est, qui est pour faire avancer, aider les autres à avancer genre, avoir un impact sur les autres ». Nous

constatons donc que ces personnes considèrent primordial le salaire dans leur choix de formation, mais que cela semble demeurer moins important que leur accomplissement et le désir d'avoir un impact, ce qui correspond aux motivations de s'inscrire en formation professionnelle dont parle SAYSSET (*Ibid.*).

2.1.2 *Les outils de recherche et l'information sur le marché du travail*

Pour être en mesure de trouver de l'information sur le marché du travail et les diverses formations, différentes ressources et méthodes peuvent être utilisées. Les personnes interviewées ont identifié plusieurs outils qui ont été mobilisés lors de leur processus de choix de carrière. Parmi les outils déclarés, nous retrouvons les dépliants des cégeps décrivant les programmes de formation, le « Guide Choisir⁵ » et surtout internet. L'internet, plus spécifiquement des sites web relatifs à l'information sur la formation et le travail et les réseaux sociaux, ont été identifiés comme étant des outils indispensables, car ils permettent de trouver une immense quantité d'informations. Comme le constate Jonathan : « J'ai été sur des sites, j'ai été sur des sites internet explicatifs, j'ai été voir des universités pour savoir ce qu'offraient leurs programmes. Je suis allé voir des sites d'emploi ». De plus, plusieurs sites web permettent de visionner des vidéos sur les divers métiers et professions. Sébastien rapporte que : « tu peux voir des vidéos sur des métiers, donc qu'est-ce qu'ils font environ ». On note donc que les sites web semblent avoir été des sources d'informations importantes et les personnes interviewées semblent avoir utilisé plusieurs sites web comme appuis pour réaliser leur choix de carrière.

Le site « Repères⁶ » a été cité explicitement par quatre des six personnes interviewées. Ce site, bien connu des personnes professionnelles en orientation ou en information sur la formation, a été proposé comme outil d'exploration par la personne conseillère d'orientation au secondaire pour certaines personnes interviewées. Pour

⁵ Le Guide Choisir est un ouvrage sur les programmes de formation offerts au Québec publié annuellement par Septembre Éditeur.

⁶ Repères est un site web d'information sur la formation et le travail produit par la société GRICS.

d'autres comme Sébastien qui n'ont pas nécessairement eu de recommandations de sites web à visiter de la part de la personne conseillère d'orientation, la recherche s'est faite tout simplement en tapant le nom d'un métier ou d'une formation d'intérêt dans un moteur de recherche tel que Google. Selon Sébastien : « je tapais juste des métiers environ pis ça tombait. Il y avait un site que ça tombait beaucoup, je sais pas je pense c'était métiers.com qui sortait presque à chaque fois ». Les personnes participantes ont également parlé des sites tels que ceux des cégeps, des sites de recherche d'emploi, « YouTube » et « Facebook ». Selon les propos à Benoît, « le site Repères c'est vraiment bien détaillé ce que tu fais pis ce que, ton placement que t'as, ton taux de placement, comme en en génie mécanique, je pense que ça disait aussi le salaire qu'on pouvait avoir dans la première année en sortant ». Ces sites internet ont été utilisés surtout pour trouver des informations relatives aux métiers, telles que le salaire et les tâches. Selon Marc : « j'ai beaucoup utilisé ça [les sites web] pour le salaire, les compétences demandées pis euh on voyait la matière. Pas mal c'est ça, pour aller voir les compétences ». Ils ont également été utilisés pour trouver où se donnent les formations, leur durée, les prérequis et les listes de cours. Marc constate avoir utilisé les sites des cégeps qui ont permis de regarder « les différents programmes pour savoir ce qu'ils avaient à offrir ». Pour d'autres comme Sébastien, les recherches sur internet étaient plutôt pour « confirmer les choix » ou « pour voir s'il y avait d'autres choses comme choisir à la place ».

Ces ressources leur ont permis de se documenter sur les formations et professions, mais également sur les emplois disponibles à la suite de la complétion de leurs études. Dans l'ensemble des recherches effectuées, il semble que les personnes interviewées ont moins trouvé d'information en ce qui concerne la formation professionnelle. Selon Jonathan : « Par rapport à la formation professionnelle, ça j'ai rien su par rapport à ça, j'ai jamais rien vu. Mais aussi je l'ai toujours euh, j'ai jamais, j'ai jamais pensé y aller ». Pour Sébastien, il n'a pas non plus trouvé beaucoup d'information sur la formation professionnelle, car sa recherche était « plus poussée vers la technique collégiale ». Il assume donc qu'il y avait moins de probabilités qu'il

soit exposé à ce type d'information. Cependant, pour Marc « les deux [la formation professionnelle et la formation technique au collégial] il y avait autant d'information... j'ai pas manqué d'information ». L'absence d'objectif de chercher de l'information spécifiquement par rapport à la formation professionnelle au secondaire pourrait s'expliquer en partie par le manque d'intérêt pour ce type de formation par les pairs ou par les personnes participantes, ou bien par le manque de communication par rapport à cette formation dans leur entourage. Jonathan constate que pendant le secondaire « on nous donne pas beaucoup d'informations sur le DEP... ce qui fait que les DEP sont oubliés ». Ainsi, avec peu voire aucune information sur l'existence des DEP à la suite d'interactions avec les personnes dans le milieu scolaire – et sans intérêt de la personne participante elle-même au départ pour la formation professionnelle au secondaire – il semble alors peu probable que la personne participante effectue des recherches d'informations sur ce type de formation durant son processus de choix de carrière.

2.1.3 Les influences sur le choix de carrière

Au point 1 de ce chapitre, nous avons pu observer que les personnes interviewées rapportent avoir été influencées par leur entourage et par des expériences personnelles quant à leur choix de carrière. Les parents, la famille, les amis, les personnes enseignantes au secondaire et les personnes conseillères d'orientation ont toutes été des influences identifiées par les personnes interviewées. À l'exception des influences mentionnées ci-dessus, les personnes interviewées se sont également identifiées comme étant leur propre et principale source d'influence. Lors de l'entrevue en parlant du choix de carrière, les personnes participantes se sont fait demander « sens-tu que c'est un choix qui t'appartient? ». Selon Jonathan, « oui ça nous appartient malgré tout l'impact que l'entourage a sur le choix de carrière ». En parlant de source privilégiée, il répond « j'ai plus écouté moi-même ». Selon Marc, « c'est un choix qui t'appartient, mais qui est beaucoup influencé ». On peut voir que les personnes interviewées semblent être conscientes de l'impact de leur

entourage. Sébastien constate que le plus important pour lui c'est « faire quelque chose qu'on aime ». Benoît constate : « Je pense que c'est la personne qui a le contrôle, mais je pense qu'on peut être influençable par mettons nos parents et nos amis ». Dans le même sens que ses collègues, Benoît voit le choix de carrière comme étant un choix qui devrait être fait par soi-même. Il rajoute que ça devrait être « 100 % personnel ». Les personnes interviewées semblent être conscientes de la possibilité que leur choix de carrière soit influencé par leur entourage, mais elles ont tenu compte de leurs propres valeurs et se sont considérées davantage dans leur choix de carrière. Le choix de carrière semble par conséquent être ici entre autre le résultat d'interactions complexes entre ce que désire la personne interviewée pour sa carrière et les diverses influences auxquelles elle est exposée.

2.2 La représentation de la formation professionnelle au moment de la prise de décision

Au point 1, nous avons décrit les éléments qui composent le noyau central et le système périphérique de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec. Au point 2.1, des éléments relatifs aux choix de carrière ont été avancés. Ici, nous tentons de retracer l'influence de la représentation au moment de la prise de décision relativement à la carrière.

D'après les réponses aux questions d'entrevue, nous estimons qu'au moment de la prise de décision quelques caractéristiques s'appliquent à la représentation. Étant donné que les personnes interviewées ont fait de la recherche pour de l'information sur la formation et le travail, elles jugent que la formation professionnelle est une formation axée sur l'emploi, qu'elle favorise l'apprentissage pratique et prépare ses diplômés à rapidement accéder au marché du travail. Pour certaines personnes interviewées, elle est vue comme étant pour des personnes qui veulent faire un métier en particulier. Il a été avancé dans le premier chapitre que l'engagement tardif des élèves en formation professionnelle peut être dû à l'indécision vocationnelle (Saysset, 2007). De ce fait, les élèves pourraient choisir de

poursuivre des études de plus longue durée en espérant finir par trouver ce qu'ils recherchent (*Ibid.*). En parlant du choix de formation avec Sébastien, il constate : « la seule raison pourquoi je voulais pas faire le préuniversitaire c'est comme, c'est juste comme la technique c'est comme pour plus me décider ». Nous pouvons donc estimer que Sébastien semble posséder une idée de ce qu'il aimerait faire en tant que métier, mais il espère clarifier encore plus ses objectifs en choisissant déjà une voie de formation assez spécifique, comparativement au DEC préuniversitaire. En questionnant Jonathan sur sa motivation pour s'être inscrit en technique, il répond : « en fait la formation que je fais, je la fais pour découvrir ce que je veux faire. Je suis encore un peu dans un stade d'orientation étant donné que l'ingénierie c'est immense ». Si on prend en considération qu'une partie de la représentation sociale de la formation professionnelle des personnes interviewées porte sur l'idée qu'il s'agit d'une formation qui s'adresse à des personnes qui savent ce qu'elles veulent faire, il est alors possible de supposer que cela ait joué dans le choix de carrière de Jonathan qui s'estime en effet encore dans une période d'exploration vocationnelle; dans le sens que le DEP aurait constitué un choix trop spécifique sur le plan vocationnel dans sa réflexion. D'autres personnes auraient pu s'inscrire en DEP pour justement les aider à clarifier leur processus de choix vocationnel.

Au moment de la prise de décision, la formation professionnelle au secondaire était également perçue comme étant une formation pour des jeunes en difficulté et une option moins valorisée que le cégep. Les débouchés au niveau de l'emploi ne semblaient pas aussi bons que ceux à la suite d'une technique, les salaires moins élevés et les métiers plus difficiles au niveau physique. Considérant que les personnes interviewées, lorsqu'elles étaient au secondaire, n'avaient pas encore été exposé aux ressemblances entre la formation technique et la formation professionnelle, il est possible que la représentation qu'elles avaient alors était plus éloignée de la réalité comparativement à ce qu'elle est devenue une fois à la technique collégiale. Le prochain point sert à mettre en lien cette représentation avec le choix de carrière en portant attention à l'importance qui y est accordée.

2.3 L'importance accordée à la représentation sociale de la formation professionnelle

Comme mentionné dans le deuxième chapitre, dans le cadre de cette recherche la théorie développementale de Gottfredson a été choisie pour mieux comprendre le choix de carrière et en particulier le rôle de la représentation sociale dans ce processus de choix. On se rappelle que pour Gottfredson (1981, 1996) le choix de carrière est un processus débutant à l'enfance. C'est une tentative de se placer dans l'ordre social plus large. Ceci étant fait en éliminant les choix négatifs au lieu de sélectionner des choix positifs. Le choix est fait tout d'abord en actualisant le moi social et ensuite le moi privé et donc, en portant davantage attention à ses propres valeurs. Comme il a été mentionné au point 2.1.3, les personnes interviewées se sont rendu compte de l'importance de soi-même dans un choix de carrière. D'après les discours des personnes interviewées, elles ont identifié quelques valeurs en commun. Nous tenterons d'analyser ces valeurs sous l'angle de la théorie de choix de carrière de Gottfredson et à la lumière de la représentation sociale de la formation professionnelle. Pour faciliter la compréhension du processus de prise de décision et le rôle de la représentation sociale, les tableaux qui suivent présentent les facteurs selon chaque personne participante qui auraient pu contribuer à leur représentation de la formation professionnelle au secondaire ainsi qu'à la détermination de leur choix de carrière. Le tableau qui suit (Tableau 4) présente le premier métier envisagé, le métier envisagé vers la fin des études secondaires, mais avant de décider d'aller en technique, le métier ou les études envisagés à la suite des études collégiales techniques pour chaque personne interviewée ainsi que le degré de scolarité des parents et leur situation au niveau professionnelle.

Tableau 4
Métiers envisagés par les personnes interviewées et la situation académique et professionnelle des parents

Nom	Premier métier envisagé	Métier envisagé vers la fin du secondaire (avant choix de carrière)	Métier et/ou niveau d'études envisagé	Plus haut degré de scolarité et situation face à l'emploi des parents
Benoît	Policier	Mécanicien	Ingénieur (domaine de l'automobile), DEP en électricité ou plomberie	Mère : universitaire Sans emploi Père : collégial Sans emploi
Frédéric	Pompier	Dessin industriel	Ingénieur, technicien en usine ou pompier (École nationale des pompiers du Québec)	Mère : collégial En emploi Père : secondaire En emploi
Jonathan	Chercheur en chimie	Ingénieur	Ingénieur (pas de domaine précis)	Mère : baccalauréat, En emploi Père : maîtrise, En emploi
Marc	Entrepreneur général	Électricien	Ingénieur (mécanique) ou dessin de bâtiment	Mère : baccalauréat, En emploi Père : baccalauréat, En emploi
Pierre	Soudeur entreprise familiale	Soudeur ou ingénieur et propriétaire entreprise familiale	Ingénieur (mécanique) et propriétaire entreprise familiale	Mère : collégial En emploi Père : secondaire En emploi
Sébastien	Design d'intérieur ou architecte	Entrepreneur ou ingénieur	Ingénieur (civil ou mécanique)	Mère : maîtrise En emploi Père : doctorat En emploi

Le moi social fait référence à la classe sociale, le sexe et l'intelligence (Gottredson, 1996). L'analyse de la représentation qu'ont les personnes interviewées de la formation professionnelle au secondaire semble indiquer que les emplois de la formation professionnelle leur semblent moins attrayants que ceux accessibles à la suite de la technique. En interviewant les personnes interviewées sur leurs valeurs, nous constatons que le statut social est un élément important. Pour les personnes interviewées, le statut social s'associe surtout au salaire (conditions matérielles) et leurs actions (position de pouvoir, responsabilité de gestion, titre officiel). Comme le mentionne Jonathan : « un meilleur emploi peut engendrer nécessairement un meilleur niveau de vie. Je me suis souvent fait répéter par mes parents que la paie était importante dans le travail ». Comme on peut le constater dans le tableau 4, les deux parents de Jonathan sont titulaires d'une maîtrise, Pour Jonathan, des métiers moins rémunérateurs et qui offrent moins de reconnaissance sociale semblent être hors question. La situation est semblable pour Sébastien, dont les deux parents ont des diplômes des cycles supérieurs. Il constate : « la façon que tu as grandi comme ça décide quoi tu vas faire plus tard ». Sébastien a reçu beaucoup d'encouragement de la part de son père à continuer ses études pour se réaliser et faire ce qu'il aime. Cependant, il rajoute : « ben surtout moi comme, une valeur pour moi c'est l'argent ». En parlant de la profession d'ingénieur, Sébastien constate que ce qui l'intéresse c'est surtout « il y a une partie de comme responsable, tu diriges des groupes pis tout pis je suis comme un bon leader ». On peut donc voir que Sébastien semble accorder une certaine importance à la réussite monétaire, mais aussi à la position qu'il tiendra dans la société. Cependant, une nuance s'impose : le fait que les parents soient des diplômés universitaires ne signifie pas nécessairement que leur enfant va viser une profession offrant pouvoir et statut social.

Le besoin de reconnaissance semble donc être un élément décisif dans le processus de réflexion entourant leur choix de carrière. Pour Marc, le génie mécanique est un domaine qui demande beaucoup d'efforts où la reconnaissance est élevée. Il est important pour lui d'être vu d'une certaine façon et que ses études soient

reconnues à leur juste valeur. Le génie concerne « des affaires que pas grand monde comprene. C'est vraiment nos gens pis c'est le fruit de nos études ». En étant capable d'expliquer comment un objet a été construit ou de pouvoir réparer une machine qui ne fonctionne plus par exemple, Marc semble associer cela à de la reconnaissance. Il semblerait par ailleurs que des éléments tels que détenir le titre réservé d'ingénieur et faire partie d'un ordre peuvent se traduire également en une certaine reconnaissance. Les propos de Marc semblent indiquer l'idée de la complexité du travail d'ingénieur que seuls des ingénieurs peuvent comprendre; on peut y déceler une certaine connotation d'élitisme expliquant, aux yeux de Marc, la complexité et la longueur des études et justifiant la reconnaissance sociale attendue en tant que futur ingénieur. Marc continue en disant « [qu'] en génie mécanique euh, je me sens, je trouve que c'est une bonne place, c'est bon. Le monde y pense, mettons génie mécanique ah ok c'est bon, t'es intelligent ». Il rajoute : « le titre d'ingénieur parle beaucoup ». On peut donc constater que la position sociale et le statut social rattachés qui sont susceptibles d'être occupés dans la société au terme de ses études sont importants pour Marc. Dans sa représentation au secondaire, la formation professionnelle semble être une avenue où se dirigent les personnes en difficulté et qui sont moins motivées. De l'autre côté, le cégep semble être perçu comme un espace qui offre des formations pour ceux dotés de capacités plus élevées. Nous constatons que le désir de Marc d'être perçu comme étant intelligent et de pouvoir occuper une position de prestige sembleraient être des éléments centraux dans son choix de carrière.

Comme il peut être constaté dans le tableau qui suit (Tableau 5), cinq des six personnes participantes ont identifié d'une façon ou d'une autre l'importance du prestige (associé à la technique ou au métier d'ingénieur), le pouvoir ou avoir une position professionnelle qui permettra de gérer une équipe de travail. Frédéric semble être la seule personne qui n'a pas identifié de tels éléments. En consultant le tableau 4, on remarque qu'il y a seulement deux personnes de l'échantillon ayant déclaré la possibilité d'aller sur le marché du travail à la suite de leur technique, soit

Frédéric et Pierre. Cela nous paraît surprenant et nous amène à nous questionner sur la motivation des personnes participantes à s'inscrire en programme technique au collégial étant donné que c'est une formation dite terminale, qui prépare à l'exercice d'une profession. Il y aurait donc, à priori, une contradiction : pourquoi choisir une formation dite terminale (qui rajoute une année supplémentaire vs. DEC préuniversitaire) alors que la majorité vise des études universitaires et une profession qui exige une formation universitaire? Cela pose des questions intéressantes sur leur processus de choix de carrière. En nous référant à nouveau au tableau 4, nous constatons que les six personnes participantes ont identifié le métier d'ingénieur dans leurs objectifs de carrière. Cela implique généralement l'obtention du baccalauréat en génie au Québec. Il est possible de porter le titre d'ingénieur par reconnaissance des acquis (c.-à-d. sans avoir de baccalauréat), mais ce n'est pas le chemin le plus facile ni le plus courant. On peut donc se demander pourquoi ces personnes ne se sont pas inscrites en DEC préuniversitaire, qui permettrait de leur épargner une année d'étude et de d'accéder plus rapidement aux études universitaires et à la profession d'ingénieur.

En le questionnant sur sa motivation à s'inscrire en technique, Jonathan répond ceci : « je me suis dit, en fait on m'a dit va pas par, pas tant aller en sciences [de la nature] parce que par le fait de faire une technique il y a l'ÉTS qui prend direct ceux qui viennent de la technique pour aller à l'université puis il y a aussi la Polytechnique ». On peut donc constater que selon certaines informations que Jonathan a reçues lors de son processus de choix de carrière, des passerelles avec certaines institutions d'enseignement permettraient de plus facilement accéder au génie à l'université avec la technique. Il rajoute : « Il y a aussi le fait de faire une technique ça te donne un peu plus de passer dans tout ça. Il y a pas juste les connaissances théoriques, il y a aussi des connaissances appliquées qui viennent très utiles dans la génie ». En disant « un peu plus de passer », Jonathan semble faire référence au côté pratique de la technique en génie mécanique qui permet d'apprendre les bases en mécanique et en usinage, qui ne font pas partie des études

préuniversitaires. La technique en génie mécanique apporte donc un côté pratique que les ingénieurs qui ont fait un DEC préuniversitaire n'auront pas ou moins. Le choix d'aller en technique tiendrait possiblement un compromis : viser la profession d'ingénieur tout en allant chercher des compétences pratiques. En ce sens, rajouter une année supplémentaire tout en disposant de passerelles constitueraient des coûts acceptables. Il semblerait donc que l'interaction entre la théorie et la pratique a également joué un rôle dans le choix entre le DEC préuniversitaire et le DEC technique au niveau collégial et non seulement entre la formation professionnelle au secondaire et la technique au collégial. En demandant à Jonathan d'approfondir davantage sur son choix, il dit :

Je voulais aussi aller dans une technique parce que je trouvais ça... ça faisait différent de faire du secondaire. Moi je m'en venais ici dans l'optique que le cégep c'était bien différent que le secondaire, pis comment j'entends parler des préuniversitaires ça pas l'aire très différent du secondaire. Ça a plutôt l'air très similaire même. Donc, je suis fier en quelque sorte d'avoir été dans technique de génie mécanique pour justement vivre une expérience différente pis une expérience qui est aussi enrichissante étant donné que j'ai pas de matières comme biologie qui m'aurait servie strictement à rien, pis tous mes cours, j'ai un certain intérêt envers ceci.

Nous pouvons déduire que pour Jonathan, le secondaire et le DEC préuniversitaire se ressemblent en raison des cours magistraux qui sont offerts, ainsi que la quasi-absence de cours pratiques.

En continuant sur le fait de choisir la technique malgré la présence de certaines valeurs qui semblent davantage associées au métier d'ingénieur et à la formation universitaire, Sébastien partage sa réflexion personnelle :

Ben mon impression de la formation technique c'est comme c'était parce que je savais que je voulais aller au cégep, ça variait comme du général au pratique et tu sortais de la pis t'apprenais un métier. [...] C'est vrai que tu faisais un an de plus que quelqu'un qui faisait un préuniversitaire normal comme t'avais quasiment un métier en poche de plus que la

personne qui l'a fait. Le seul pourquoi je voulais pas faire le préuniversitaire, c'est comme c'est juste comme la technique c'est comme pour plus me décider. C'est vrai tu peux faire un préuniversitaire, on va t'expliquer beaucoup des trucs qu'existent, mais comme tant que t'as pas fait environ vraiment ce qui est autour de ça, il y a toujours des choses que comme tu sais pas vraiment comme c'est sûr des choses, qu'il reste des surprises là, c'est plus pour ça que je voulais faire la technique.

On peut donc constater que pour Sébastien la technique semblait être le choix le plus pertinent dans son processus de réflexion vocationnelle, car il permettrait d'apprendre autant au niveau théorique qu'au niveau pratique tout en étant mieux préparé à effectuer un métier. Selon Sébastien le « préuniversitaire c'est comme c'est général. C'est comme une batch de personnes qui font comme les mêmes cours ». Dans le même ordre d'idées, Sébastien semble considérer que la technique est également la meilleure façon de se préparer au métier d'ingénieur et que l'année supplémentaire au cégep lui permettrait d'être plus avancé et d'avoir une meilleure connaissance (surtout au niveau pratique) de la profession d'ingénieur une fois rendu à l'université. De plus, l'idée que la formation pratique en technique joue un rôle en quelque sorte de validation de son choix de carrière en expérimentant concrètement ses compétences et connaissances.

Tableau 5
Composantes identifiées du moi social pour chaque personne participante

Nom	Composantes
Benoît	Salaire Prestige Statut
Frédéric	Salaire
Jonathan	Réussite académique Position de pouvoir
Marc	Salaire Le titre d'ingénieur Être vu comme étant intelligent et dans une bonne formation.
Pierre	Se rendre loin dans les études Gérer Pouvoir
Sébastien	Gérer, Pouvoir

Le troisième élément qui compose le moi social est le genre (sexe). Les personnes interviewées n'ont pas nécessairement identifié cela comme étant un facteur dans leur choix de carrière mais il est possible que cela ait quand même été une influence. Par exemple, Marc constate en parlant de la formation professionnelle au secondaire: « Je pense que la majorité du monde qui sont pas du monde manuel pour eux les DEP ça veut pas dire grand-chose, pour les filles aussi, pour la majorité des filles le DEP ça veut pas dire grand-chose ». On peut donc constater que pour Marc, les programmes de la formation professionnelle semblent être davantage masculinisés. Selon Gottfredson (1996), le sexe détermine en partie ce qu'une personne voit comme étant un choix de carrière acceptable. Toutes les personnes participantes à cette recherche sont des hommes et le domaine de génie est un domaine qui est reconnu comme étant traditionnellement masculin. Les premiers métiers envisagés par les personnes participantes incluent par ailleurs ceux de

pompier, mécanicien, charpentier et policier et certains pères tels que celui de Frédéric et celui de Pierre travaillent déjà dans ces domaines. Ainsi, il est possible que les premiers métiers envisagés et la profession du père, dans le cas de certaines personnes interviewées, auraient pu influencer leur choix à s'inscrire dans un domaine de formation traditionnellement masculin comme c'est le cas pour la technique en génie mécanique. Cependant, étant donné que cela n'a pas été directement mentionné par les personnes participantes, il est important de considérer avec prudence cette hypothèse.

Une fois que les éléments du moi social ont été considérés, c'est l'actualisation du moi privé qui suit. Le tableau 6 présente les valeurs qui peuvent être associées à chaque personne participante à partir des analyses effectuées à la suite des entretiens. Parmi les valeurs identifiées, nous retrouvons l'accomplissement personnel, la réussite scolaire, la réussite professionnelle, la sécurité financière et l'altruisme. Benoît déclare ainsi que : « c'est surtout ça que je recherche, la sécurité en emploi ». Pour Frédéric : « je veux me retourner vers quelque chose qui aurait pu aider ». Frédéric semble exprimer son désir de poser des gestes qui peuvent aider les autres. Il fait surtout référence à la « conception d'objets » en ingénierie et à aider les autres, mais plus « au niveau de la société » en tant que pompier. Pour Frédéric, c'est important de faire une différence dans « la vie quotidienne des gens, monsieur et madame tout le monde ». Marc rajoute qu'il recherche aussi un emploi qui est « pour faire avancer », « aider les autres à avancer » et « avoir un impact sur les autres ».

En outre, il y a aussi une certaine importance qui est accordée aux apprentissages et la réussite scolaire. Par exemple, Jonathan déclare ceci : « je cherchais un endroit où je pouvais pratiquer mes capacités pratiques en même temps d'avoir beaucoup de théorique ». Pierre met l'accent sur l'importance des études pour sa famille et pour lui : « j'aime ça apprendre... fallait que j'aie haut en scolarité ». Il continue en parlant de l'accomplissement personnel, car il rajoute que « je veux aller au bout de qu'est-ce que je vois de moi plus tard ». Marc rajoute qu'il veut « exceller

dans quelque chose » et que c'est important que ça puisse « [l']aider dans plusieurs aspects de sa vie ». Benoît semble partager cette pensée. Il constate : « pour dire que, ça [la chaise] que t'es assis dessus c'est moi qui l'a fait ».

La réussite semble également être associée avec l'argent. Jonathan affirme en effet : « je veux pas avoir un métier plus tard qui paie pas parce que oui je veux la réussite ». Sébastien semble aller dans le même sens : « Pour moi l'argent fait le bonheur selon moi ». Comme il a été indiqué auparavant, une certaine importance est placée sur la réussite monétaire qui ne consiste pas nécessairement à gagner un salaire le plus rapidement possible, mais d'obtenir une certaine qualité de vie pour le futur. Il est possible que les personnes participantes aient associé l'atteinte de ces valeurs avec le choix d'aller étudier à la technique en génie mécanique, ou que le programme de technique en génie mécanique leur semblait le plus approprié pour leur permettre de concrétiser ces valeurs. Elles ont donc jugé par conséquent que la formation professionnelle au secondaire n'était pas l'avenue pertinente en ce sens. Nous pouvons donc constater que les valeurs semblent avoir eu un rôle assez significatif dans le choix de la technique au-delà de la formation professionnelle au secondaire et éventuellement vers l'université.

Tableau 6
Valeurs identifiées chez les personnes participantes

Nom	Valeurs (moi privé)
Benoît	Argent Sécurité d'emploi Bien-être Persévérance Famille Fierté Compétence Besoin d'impact
Frédéric	Sécurité financière Faire ce qu'on aime La famille Accomplissement Altruisme
Jonathan	Réussite professionnelle Sécurité financière Travailler Apprendre Réussite scolaire
Marc	Réussite scolaire Réussite professionnelle Résolution de problèmes Accomplissement Avoir un impact
Pierre	Apprendre Réussite scolaire Travail d'équipe Accomplissement La réussite Sécurité financière
Sébastien	Accomplissement Pouvoir (influencer et gérer) Service Sécurité financière

Malgré la pertinence a priori que pourrait revêtir la formation professionnelle au secondaire comme option de formation, les analyses semblent démontrer que pour les personnes participantes, elle ne leur permettrait pas, dans leur cas spécifique, de satisfaire leurs attentes et valeurs. Plus précisément, dans leur représentation de la formation professionnelle au secondaire, il semblerait qu'elle soit identifiée comme ayant moins d'ouvertures ou de possibilités au niveau professionnel. Pierre affirme à ce sujet qu'il s'est fait dire par plusieurs personnes que le cégep va « ouvrir plus de portes ». De son côté, Jonathan mentionne que « toutes les personnes graduant du DEP vont avoir, vont avoir si on veut un chef en haut d'eux. Un peu comme justement la personne qui finit la technique va diriger les personnes qui ont fini le DEP ». Pour Jonathan, les diplômés de la formation professionnelle exécutent des tâches ou des travaux importants, mais au niveau de l'avancement professionnel il n'y a pas autant de possibilités qu'une personne diplômée d'une technique. La formation professionnelle au secondaire est également identifiée comme étant moins valorisée et moins connue. En plus, elle est parfois moins encouragée par le personnel enseignant. C'est donc en partie à cause de ces éléments de la représentation que les personnes interviewées estiment que la formation professionnelle au secondaire ne convient pas à leurs valeurs et qu'elle ne leur permettra pas d'atteindre leurs objectifs professionnels.

Pierre constate qu'« en faisant le DEP tu peux pas aller à l'université après pis euh ouin c'est ça. Tsé, je veux aller à l'université ». Il est important de noter que cela est faux. Il est en fait possible d'accéder aux études universitaires à la suite d'un DEP. Par exemple, la commission scolaire de Sorel-Tracy offre une passerelle DEP-DEC entre en le Centre de formation professionnelle Bernard-Gariépy et le Cégep de Sorel-Tracy, ce qui permet aux personnes diplômées du DEP en techniques d'usinage de s'inscrire au DEC en techniques de génie mécanique. Ces personnes auront également un parcours allégé car plusieurs cours du DEP sont reconnues (Cégep de Sorel-Tracy, s.d.). De son côté, le Cégep de Drummondville accueille au DEC en techniques de génie mécanique des détenteurs du DEP en techniques d'usinage ou du

DEP en dessin industriel (Cégep de Drummondville, 2017). Pour accéder au baccalauréat en génie mécanique à l'ÉTS par exemple, la personne titulaire d'un DEP en techniques d'usinage devra compléter un DEC ou avoir au moins 21 ans, posséder des connaissances appropriées et une expérience jugée pertinente, évaluée par le comité d'admission. Ainsi, 30 unités dans un programme collégial admissible et deux ans d'expérience dans un poste de technicien ou l'équivalent peuvent accorder l'accès au baccalauréat (École de technologie supérieure, s.d.). Il y a donc plusieurs options qui permettent aux personnes diplômées de la formation professionnelle à satisfaire les conditions d'admission pour les programmes universitaires en génie.

L'analyse de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire des personnes participantes montre qu'elle ne coïncide pas avec plusieurs de leurs attentes professionnelles et que cette représentation sociale a donc une influence importante sur leur choix de carrière. Il nous paraît important de souligner ce point, car pour certains jeunes adultes comme Sébastien et Jonathan, la formation professionnelle n'a pas été considérée dans les choix de carrière potentiels. Il est possible que cela soit tout simplement en raison du fait que ces personnes visent la profession d'ingénieur qui nécessite absolument une formation universitaire. Toutes les personnes participantes visent le métier d'ingénieur et seulement deux personnes hésitent entre le métier d'ingénieur et aller directement sur le marché du travail à la suite de leurs études collégiales. Cela a donc une influence importante sur la construction de leur représentation sociale sur la formation professionnelle au secondaire et une influence importante sur leur choix de carrière. Cependant, pour les personnes qui n'avaient pas déjà l'idée de devenir ingénieur (avant les recherches d'information sur la formation et le travail), il est possible que cette décision ait été influencée par la représentation qu'elles se sont construite de la formation professionnelle. Ainsi, rendu au moment où elles devaient faire un choix de formation, ce type de formation a été mis de côté.

Étant donné que les personnes participantes ont pu fournir une description subjective de la formation professionnelle, identifier le type de personnes à qui elle peut s'adresser selon elles et qu'elles ont fait un choix autre que la formation professionnelle, nous estimons par conséquent qu'elles ont dû accorder une certaine importance à leur représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire. Il y a un écart entre, par exemple, le type de personnes à qui elles estiment que ce type de formation s'adresse et qui elles considèrent être elles-mêmes comme type de personne. Il semble aussi avoir un écart entre leur perception de mobilité et d'avancement professionnel associé à la formation professionnelle et leur propre désir de mobilité et d'avancement professionnel. Les éléments du moi social et du moi privé ont été identifiés pour mieux comprendre la représentation de la formation professionnelle des personnes interviewées et pour identifier son rôle dans le choix de carrière. Les résultats ont été présentés dans cette section dans le but de répondre aux objectifs de recherche. Le prochain chapitre permettra de discuter ces résultats afin de mieux comprendre le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire dans le choix de carrière des jeunes adultes.

CINQUIÈME CHAPITRE

DISCUSSION

Dans le présent chapitre, les résultats de recherche seront discutés. Ils nous permettent de répondre à la question de recherche identifiée à la fin du premier chapitre : *quel est le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire sur le choix de carrière de jeunes adultes inscrits dans un programme technique au cégep?* Les paragraphes qui suivent serviront à interpréter les résultats selon les objectifs spécifiques de cette recherche; des liens seront faits avec les écrits scientifiques qui se rapportent à la formation professionnelle ainsi que les concepts présentés dans le deuxième chapitre. Ensuite, des pistes d'intervention dans le champ de l'orientation professionnelle seront proposées et un regard critique exposera les limites de cette recherche. Finalement, il sera question de proposer des pistes de recherches potentielles.

1. LA REPRÉSENTATION SOCIALE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE AU QUÉBEC

Le premier objectif spécifique de cette étude est d'identifier la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec. Il a été soulevé dans le premier chapitre que la représentation de la formation professionnelle au secondaire a grandement évolué au cours des années. Les écrits consultés soulignaient qu'elle contient plusieurs composantes qui contribuent à rehausser l'attractivité de la formation professionnelle au secondaire alors que d'autres éléments ne semblent pas encourager les élèves du secondaire notamment à s'inscrire dans un de ses programmes d'étude. Les résultats obtenus indiquent la présence de plusieurs éléments qui composent le noyau central ainsi que le système périphérique de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire. Les entrevues avec des personnes étudiantes au cégep technique nous ont permis d'identifier les caractéristiques de cette représentation quand elles étaient au

secondaire, mais aussi d'identifier ses modifications une fois les personnes participantes rendues à la technique en génie mécanique au cégep.

Les résultats indiquent que le noyau central de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire semble se diviser en quatre composantes différentes : le type de formation, les personnes concernées, la perception et le type d'élève associé et les opportunités de carrière. Puisqu'il n'y a pas de recherche existante sur les représentations sociales de la formation professionnelle au secondaire au Québec chez les jeunes adultes en programme technique au cégep, les résultats seront rééclairés à la lumière de ceux produits dans des études similaires. Parmi ces quatre composantes, nous retrouvons plusieurs éléments qui peuvent être comparés avec d'études menées auprès de jeunes adultes de moins de 24 ans, des élèves du secondaire et des élèves qui ont intégré la formation professionnelle, notamment les recherches de SAYSSET (2005; 2007), du Groupe mixte du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport au Gouvernement du Québec (2006), de Menard et Semblat (2006) et du Réseau Réussite Montréal (2010).

Les personnes participantes ont identifié la formation professionnelle au secondaire comme étant un type de formation axé sur le métier et qui permet d'accéder le marché du travail rapidement. Ces résultats vont dans le même sens de ceux de SAYSSET (2005), qui indique que la formation professionnelle est perçue par les jeunes au deuxième cycle du secondaire comme étant plus manuelle qu'intellectuelle, qu'elle semble s'adresser à ceux qui veulent travailler avec des machines et qui veulent rapidement accéder au marché du travail. Les personnes participantes à la présente étude ont également associé ce type de formation aux personnes qui ont une idée claire du métier qu'elles souhaitent exercer, ce qui est en lien avec l'étude de SAYSSET (2007) qui souligne entre autres l'importance de s'arrêter sur un choix d'orientation et qu'avoir un métier en vue est une « étape primordiale » (*Ibid.*, p. 17) avant de s'inscrire dans un programme de la formation professionnelle.

Les résultats de la présente étude démontrent également que les personnes interviewées associent également la formation professionnelle à des métiers qui sont manuels et physiques, tel que caractérisé par Marc : « manuel, euh de bons salaires, travail rapide, travaille dur, travail physique c'est pas facile, ça maganne ». Parmi les perceptions de la formation professionnelle identifiées dans l'étude de SAYSSET (2005), la formation professionnelle au secondaire orienterait ses personnes diplômées vers des emplois exigeants au niveau physique, qui offriraient peu de reconnaissance et les métiers associés seraient peu rémunérés. Les résultats de la présente étude démontrent que les personnes interviewées associent également la formation professionnelle au secondaire à des personnes qui éprouvent des difficultés au niveau scolaire, ce qui est en lien avec l'étude de MÉNARD et SEMBLAT (2006). Plusieurs personnes répondantes issues de la formation professionnelle ont indiqué le fait qu'elles ne pouvaient pas rentrer directement au cégep dans un programme équivalent, car elles n'avaient pas tous les prérequis et démontraient des difficultés scolaires. Nous pouvons donc constater que la représentation de la formation professionnelle au secondaire que se font les personnes participantes à notre recherche partage plusieurs similitudes avec ce qui a été constaté dans d'autres recherches sur ce sujet.

Ainsi, quelques caractéristiques ont été identifiées en ce qui concerne la formation professionnelle au secondaire. Il nous paraît important de revenir sur l'association que font les personnes participantes entre la formation professionnelle et des personnes vivant des difficultés scolaires, qui sont à risque d'interruption de leurs études et qui ont un manque de motivation. Cette perception aussi tenue par les personnes participantes dans l'étude de SAYSSET (2005), est également invoquée parmi les raisons données par des élèves du deuxième cycle du secondaire pour ne pas s'inscrire en formation professionnelle au secondaire dans l'étude du Groupe mixte Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport au Gouvernement du Québec (2006). Il semble donc que cette perception demeure en général relativement constante dans les représentations des élèves face à la formation professionnelle au secondaire.

Selon l'étude du Gouvernement du Québec (2014a), 45 % de l'ensemble des entrées en formation professionnelle avant l'âge de 20 ans en 2011-2012 se composait en effet d'élèves non diplômés du secondaire, dont certains vivant des difficultés scolaires. D'autres auteurs notent également que la formation professionnelle est notamment fréquentée par des élèves qui ont des difficultés scolaires, qui sont en situation de précarité, viennent de familles ayant un niveau socioéconomique faible ou ont des parents peu scolarisés (Gouvernement du Québec, 2007; Molgat et *al.*, 2011). Puisque les entretiens avec les personnes participantes dans notre proche recherche ont démontré qu'elles associent aussi la formation professionnelle avec des jeunes en difficulté au niveau scolaire, les résultats de la présente étude semblent donc être confirmés de manière générale par certaines recherches sur ce sujet. La présente étude a été menée en 2017, celles de Sayssset en 2005 et 2007 et celle du Gouvernement du Québec en 2014. Il semblerait par conséquent que la perception de la formation professionnelle au secondaire demeure généralement identique au fil des années, et ce, malgré les efforts institutionnels pour en faire la promotion mais également les conditions du marché du travail qui favorisent les emplois liés à ce type de formation (Emploi Québec, 2012).

Contrairement à ces résultats, l'étude de Réseau Réussite Montréal (2010) effectuée auprès d'élèves de secondaire un à secondaire quatre et de la formation générale des adultes (FGA) démontre que 58 % croient que la formation professionnelle s'adresse à tous les élèves sans restriction et 60 % indiquent qu'elle offre une formation intéressante. Les répondants ont également répondu à 55 % qu'il est préférable de détenir un diplôme universitaire ou collégial plutôt qu'un DEP pour réussir dans la vie et seulement 10 % ont indiqué que l'emploi qu'ils trouvent intéressant demande un DEP. Cette étude semble donc impliquer que ces élèves semblent avoir une perception différente quant au type d'élève auquel la formation professionnelle est susceptible de s'adresser. Le fait que l'échantillon se compose en partie d'élèves en FGA contribue peut-être à expliquer leur perception plus positive de la formation professionnelle au secondaire. Il est possible que ces personnes soient

plus âgées, ont été sur le marché du travail et veulent faire un retour aux études en formation professionnelle ce qui nécessite certains cours préalables faits à l'école des adultes; ou bien ce sont des jeunes qui ont interrompu leurs études secondaires pour compléter certains cours nécessaires à l'admission du DEP et ont déjà en tête un métier précis. Il est également intéressant que les élèves dans l'étude du Réseau Réussite Montréal (2010) considèrent qu'une formation professionnelle du secondaire n'est pas la voie la plus appropriée pour réussir professionnellement. Cela nous amène donc à nous questionner sur ce qui fait en sorte que les diplômés autres que ceux de la formation professionnelle sont perçus plus positivement.

Les résultats de notre étude indiquent que les personnes interviewées, lorsqu'elles fréquentaient l'école secondaire, n'avaient pas cette opinion positive de la formation professionnelle avant leur technique au cégep, ce qui diffère de la recherche de Réseau Réussite Montréal (2010) qui démontre que la perception de la formation professionnelle tenue par des élèves du secondaire était plutôt positive. Encore, il faut garder dans l'esprit que l'échantillon de l'étude de Réseau Réussite Montréal (*Ibid.*) incluait des jeunes en FGA, tandis que la présente étude comportait que des personnes inscrites en FGJ quand elles étaient au secondaire. Un regard plus spécifique sur le profil des parents des personnes participantes nous indique que certains éléments sont peut-être en mesure d'expliquer ces différences dans les perceptions. Les parents des personnes participantes dans l'étude de Réseau Réussite Montréal (2010) ont en général une scolarité secondaire générale ou professionnelle ou une scolarité collégiale. Cependant, il n'est pas indiqué quel pourcentage de ces personnes ont complété leur formation. Par ailleurs, plus de 50 % des parents des personnes participantes sont nées à l'extérieur du Canada. Comme constaté dans l'étude du Réseau Réussite Montréal (2010), il est possible que ces personnes perçoivent la formation professionnelle au secondaire selon comment elle est perçue dans leur pays d'origine. En ce qui concerne les personnes participantes de notre étude, elles ont toutes au moins un parent qui a étudié au cégep et quatre personnes sur six ont au moins un parent qui a étudié à l'université. Il semble donc possible, en

lien avec les résultats de Saysset (2005, 2007), que le niveau d'étude des parents ait une influence sur la perception de la formation professionnelle chez leurs enfants, du moins pour les personnes participantes à cette étude, tout en considérant la taille réduite de notre échantillon. Un niveau de scolarité plus élevé chez les parents ou l'un des deux peut donc constituer un encouragement chez l'élève à vouloir se diriger vers des études semblables, ou du moins d'atteindre un niveau d'études semblable.

Il nous paraît important de noter que les personnes participantes à la présente étude, malgré qu'elles aient effectué de la recherche d'information sur la formation et le travail, n'ont toujours pas l'impression que la formation professionnelle au secondaire offre de bonnes perspectives d'emploi pour ses diplômés. De même, il a été constaté chez certaines personnes participantes que la formation technique est mieux perçue et qu'elle offre plus de possibilités d'emploi. Cette perception se retrouve également dans la recherche de Saysset (2007) qui indique que pour les personnes participantes, le DEC est perçu comme étant une formation qui présente plus d'opportunités pour ses diplômés. Cependant, Saysset (*Ibid.*) constate que l'avantage de la formation professionnelle au secondaire est d'offrir de très bonnes chances d'occuper un emploi aux diplômés étant donné les besoins en compétences associées à ce type de formation sur le marché du travail. Il semble donc avoir un certain décalage entre ce que les personnes participantes de notre étude perçoivent en termes d'opportunités de carrière à la suite de leurs études et la réalité actuelle du marché du travail. Ceci étant dit, les perspectives d'emploi sont également bonnes pour les diplômés de la formation technique au cégep, ce qui pourrait expliquer en partie le choix de la technique chez les personnes participantes dans notre étude.

Nous estimons donc que l'opinion exprimée par les personnes participantes de faibles perspectives d'emploi associées à la formation professionnelle au secondaire soit en partie probablement le résultat du manque d'information ou de promotion envers ce type d'études dans les écoles secondaires comme indiqué par ces mêmes personnes. Par exemple, Benoît a constaté que s'il avait su que le dessin industriel se

donnait en formation professionnelle, il l'aurait peut-être considéré. Il croyait qu'il devait suivre une formation de niveau collégial pour exercer le métier de dessinateur industriel, ce qui est intéressant considérant qu'il y a un DEP intitulé très précisément en dessin industriel. Le fait que les personnes participantes semblent accorder aux savoirs théoriques une grande importance — type de savoirs qu'elles associent aux études postsecondaires — est susceptible d'expliquer en partie pourquoi elles n'ont pas considéré la formation secondaire dans leur choix de carrière. Ce type de formation transmet en effet à leurs yeux des savoirs jugés plus pratiques qui constitueront éventuellement des limites potentielles en termes d'avancement professionnel dans leur future carrière. Le fait de se baser essentiellement sur les apprentissages théoriques qui sont pour les personnes participantes associés avec la technique et les études postsecondaires, il est possible que ce soit la pratique dans la formation professionnelle et le manque de théorie qui sont pour eux des limites en termes d'avancement professionnel.

En plus d'estimer que les programmes de la formation professionnelle n'offrent pas autant d'opportunités d'avancement professionnel comme cela leur semble possible avec une technique collégiale, les personnes participantes associent la formation professionnelle à des métiers considérés plus simples. Elles estiment que les métiers de la formation professionnelle nécessitent moins de connaissances au niveau théorique et que ce sont des métiers avec des tâches répétitives. En nous référant aux buts généraux de la formation professionnelle et technique, nous retrouvons l'idée de « favoriser la mobilité professionnelle de la personne » (Gouvernement du Québec, 2002, p. 12). Il semble que la formation professionnelle et technique vise à rendre ses diplômés adéquatement outillés pour pouvoir avancer au niveau professionnel en offrant des formations qualifiantes et polyvalentes aux compétences transférables à différents secteurs d'activités ou milieux de travail. Cependant, les personnes participantes estiment que la formation professionnelle au secondaire ne leur permettra pas d'acquérir autant de connaissances ou de compétences pour permettre ces possibilités d'avancement professionnel. Nos

résultats semblent montrer qu'au chapitre des possibilités d'avancement ou de mobilité professionnelle, les personnes participantes estiment que la formation professionnelle au secondaire ne représente pas la meilleure voie en ce sens alors que cela constitue pourtant une des visées de la formation professionnelle.

Malgré les croyances relatives au type de personne qui s'inscrit en formation professionnelle, au rendement scolaire et aux possibilités d'avancement au niveau professionnel auxquelles les personnes participantes ont été exposées au secondaire, ces personnes rapportent avoir une perception différente de la formation professionnelle rendues à la technique au cégep. Elles constatent en effet que la formation professionnelle s'adresse à des personnes qui savent ce qu'elles veulent faire de leur vie professionnelle, qui veulent rapidement aller travailler et qui apprennent plutôt par la pratique que la théorie. Comme il a été constaté par Jonathan : « tu veux devenir machiniste, va faire le DEP. Aller au cégep ça sert à rien... Si tu sais où est-ce que tu vas dans la vie pis tu fais un DEP, ben t'es pas mal sûr de te rendre où est-ce que tu veux ». Cela diffère de l'idée que la formation professionnelle est une « échappatoire », qu'elle s'adresse à celles qui ont de la difficulté au niveau scolaire et sont moins motivées. Les personnes interviewées ont pu comprendre la valeur de suivre un programme de la formation professionnelle dans le sens qu'elle offre une formation plus technique que théorique qui s'adresse spécifiquement aux personnes qui préfèrent apprendre de cette façon et qui ont déjà identifié un métier en termes de choix professionnel. Elles ont également pu constater ce qu'elle a à offrir : une formation beaucoup plus abordable que les études postsecondaires, une durée plus courte, la possibilité de se spécialiser et de bonnes perspectives d'emploi.

Cependant, nous observons qu'il semble y avoir a priori des contradictions dans les propos de certaines personnes participantes. Ainsi, Jonathan et Sébastien indiquent avoir une appréciation positive de la formation professionnelle au secondaire, mais pas au point de choisir cette voie d'études. Plus précisément, il

semblerait que les personnes participantes opéreraient une dissociation dans leur représentation de la formation professionnelle au secondaire. Quand il s'agit d'en parler en général ou pour autrui, la formation professionnelle semble perçue en effet de manière globalement positive. Quand il s'agit d'en voir l'implication ou l'engagement à titre personnel, la perception apparaît alors très différente. Par exemple, il a été constaté par les personnes interviewées qu'elles sont toujours satisfaites de leur choix de carrière et croient qu'elles auraient raté l'opportunité d'étudier au niveau de la technique au cégep si elles avaient choisi d'aller en formation professionnelle. Cependant, dans le cas où les perspectives d'avancement devenaient meilleures avec le temps avec un DEP, on peut se demander quelles en seraient les incidences sur leur système périphérique de leur représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire. En effet, les personnes participantes avançaient notamment comme argument fort que la possibilité d'avancement professionnel est un de leurs critères pour avoir choisi la technique collégiale. Un choix d'autant plus assumé dans la mesure où la plupart visent par ailleurs une profession qui exige une formation universitaire, telle que celle d'ingénieur par exemple.

L'analyse du système périphérique de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire chez les personnes participantes inscrites en technique au cégep nous a permis de cibler des personnes susceptibles de fournir des informations sur leur représentation de la formation professionnelle au secondaire ou des expériences personnelles qui ont donc pu influencer la représentation de la formation professionnelle au secondaire chez les jeunes au secondaire. Nous remarquons que les personnes participantes reconnaissent l'influence de leur entourage lors de leur processus de choix de carrière. Les influences sur le choix de carrière diffèrent d'une personne participante à l'autre, comme le montre la recherche de SAYSSET (2005, 2007). Les influences sur la représentation de la formation professionnelle au secondaire peuvent aussi varier, ce qui souligne l'importance de

considérer entre autres les expériences personnelles et l'entourage de la personne dans la construction de ses représentations.

Malgré l'impossibilité de généraliser la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire reconstruite à partir des entretiens en raison du nombre limité de personnes participantes, nous constatons que les caractéristiques qui composent cette représentation semblent être assez constantes et supportées à travers les écrits scientifiques. Les éléments qui composent le noyau central la représentation sociale de la formation professionnelle construite à partir des résultats de cette recherche semblent partager plusieurs similitudes avec ceux identifiés au cours des années dans d'autres recherches concernant la formation professionnelle au secondaire au Québec.

2. LA REPRÉSENTATION SOCIALE ET SON RÔLE SUR LE CHOIX DE CARRIÈRE

Le deuxième objectif de cette étude est de dégager le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec dans le choix de carrière des jeunes adultes au cégep technique. Les résultats indiquent que le rôle qui est joué par la représentation sociale n'est pas identique d'une personne à une autre dans leur choix de carrière. Pour bien comprendre son rôle dans le choix de carrière, il s'agit de considérer tout d'abord l'importance accordée au travail, la performance scolaire, les outils de recherche, les influences sur le choix de carrière, en cohérence avec le modèle de Gottfredson (1981, 1996) sur le choix de carrière et l'importance que les personnes participantes accordent à la représentation sociale.

Les résultats de notre étude semblent supporter l'hypothèse que les personnes participantes qui voient le travail comme étant une façon de rendre service à la société sont moins susceptibles de s'inscrire en formation professionnelle au secondaire, telle que rapportée par Sayssset (2005). Malgré l'importance accordée à la sécurité financière, nous estimons que ce n'est pas le seul motivateur dans le choix de

la technique collégiale et éventuellement la profession d'ingénieur. Les valeurs de reconnaissance, de rendre service ou de l'altruisme sont présentes d'une façon ou d'une autre dans le discours de chaque personne interviewée. Cependant, comme certains programmes de la formation professionnelle se retrouvent dans le domaine de la santé, par exemple le DEP en assistance à la personne à domicile ou le DEP en assistance à la personne en établissement de santé, cette hypothèse mérite d'être explorée puisque les personnes diplômées de ces formations tiennent probablement également la valeur d'altruisme et le désir de rendre service à la société. Cela nous amène à nous questionner en quoi consiste exactement aider les autres ou l'altruisme pour les personnes participantes, car les métiers de la formation professionnelle peuvent permettre d'aider les autres de différentes manières. Par exemple, un mécanicien aidera une personne qui a des problématiques avec sa voiture et un électricien sera appelé dans le cas d'une panne d'électricité. Il semblerait que cet argument mériterait d'être exploré davantage pour en saisir plus finement la signification que lui accordent les personnes participantes. Il est possible que pour ces dernières, le fait d'associer leur formation en génie mécanique avec la profession d'ingénieur, d'avoir plus de connaissances au niveau théorique et de pouvoir rendre service sur une plus grande échelle (ex. fauteuil roulant, automobile) représente pour elles une meilleure capacité à rendre service, ou d'avoir un impact plus grand sur la société en termes de contribution personnelle au travers de leur activité professionnelle.

La performance scolaire semble être un autre élément important quant au choix de carrière des personnes interviewées. Par exemple, comme Jonathan le mentionne, ses parents lui ont toujours dit qu'il était inconcevable qu'il s'inscrive en formation professionnelle en raison de son rendement scolaire. Ce message, relayé autant par ses parents que par le personnel enseignant au secondaire, a fait en sorte qu'il s'est rendu à la conclusion qu'il devait poursuivre des études postsecondaires. Il semble donc que la performance scolaire soit associée, d'une manière ou d'une autre, à la poursuite d'études au-delà du secondaire. Comme le constate Molgat et Larose-

Hébert (2010), la scolarité et le diplôme sont fortement valorisés par l'ensemble des jeunes au Québec. Pour le dire autrement, les études permettent d'une certaine façon de devenir « quelqu'un » en termes de statut social. Ainsi, les études sont valorisées parce qu'elles orientent vers l'avenir, dans le sens de se doter d'un avenir, en offrent des possibilités d'avenir professionnel. En écho à ce constat, l'étude de Réseau Réussite Montréal (2010) a démontré que 31 % des répondants parmi les membres des équipes-écoles seraient déçus si un élève qui a le potentiel nécessaire pour terminer des études supérieures s'inscrivait à la place en formation professionnelle.

Les résultats indiquent que la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire ainsi que les choix de carrière sont notamment influencés par les recherches d'informations effectuées par les personnes participantes en voie de prendre une décision relative à leur parcours vocationnel. Plusieurs ressources sont consultées, mais dans certains cas, ces consultations reposent parfois sur le type de formation envisagé. Le manque d'information rapporté par les personnes interviewées en ce qui concerne la formation professionnelle au secondaire peut être dû au fait qu'elles ne s'intéressaient pas nécessairement à la formation professionnelle au secondaire et qu'elles avaient déjà l'idée de poursuivre des études postsecondaires au moment de leur choix de carrière. Pour d'autres personnes participantes, comme Marc, l'information sur la formation professionnelle était facilement accessible, ce qui nous amène à considérer l'hypothèse que cela leur ait permis de faire un choix plus éclairé considérant la possibilité de comparer les caractéristiques d'une formation à l'autre.

L'analyse du discours des personnes interviewées a également soulevé le fait qu'il semble y avoir potentiellement un manque de promotion de la formation professionnelle au secondaire dans les écoles secondaires, comme l'a constaté Jonathan qui était au PEI au secondaire. Selon le Réseau Réussite Montréal (2010), 47 % des répondants du côté des membres des équipes-écoles perçoivent des résistances dans leur école quand il s'agit de valoriser et de promouvoir la formation

professionnelle au secondaire auprès des élèves. Parmi les raisons identifiées pour expliquer ces résistances, nous retrouvons : l'importance d'obtenir le DES avant de se diriger vers la formation professionnelle; le fait d'encourager les études supérieures chez les jeunes les plus doués et la crainte de limiter l'accès au collégial (Réseau Réussite Montréal, 2010). Ainsi, il est possible que le manque d'information soit peut-être notamment dû à l'absence d'un intérêt pour ce type de formation, mais nous estimons que ce soit plutôt dû au manque de promotion envers ce type de formation. Nous privilégions cette hypothèse, car le manque d'information et à la fois identifié par les personnes participantes de notre étude ainsi et cela est supporté dans la recherche sur la formation professionnelle, notamment l'étude du Réseau Réussite Montréal (2010).

Comme nous pouvons le voir, le choix de carrière des personnes participantes a été influencé par plusieurs sources, notamment le milieu scolaire, les parents, les amis et soi-même. Pour quelques-unes des personnes participantes, des expériences antérieures avec des tâches similaires à celles qui sont exécutées dans la technique en génie mécanique ont pu jouer un rôle dans le choix de se diriger vers une formation dans le domaine mécanique. Pour d'autres, c'est le fait que leur frère ou sœur se soit inscrit au cégep et elles estiment qu'elles doivent suivre leurs pas. Aussi, pour certaines personnes participantes, c'est un ami qui a souligné son intention de s'inscrire à la technique de génie mécanique, ce qui, jumelé avec leur propre intérêt pour la formation, les a encouragés à s'y inscrire dans le but de suivre une formation qui leur paraissait intéressante, tout en maintenant ce lien d'amitié. L'influence des parents que ce soit par la contribution monétaire ou des conseils par rapport aux formations demeure la plus importante influence extérieure sur le choix de carrière des personnes interviewées. Ainsi, la dimension biographique (certaines expériences antérieures) et ici certaines dynamiques familiales (frère, sœur, parents) semblent aussi avoir une incidence sur les choix de carrière des personnes participantes.

Les personnes participantes, lors du choix de programme de formation et en raison de leur âge, sont dans la période de passage à la vie adulte qui favorise notamment la découverte personnelle et professionnelle afin de se trouver une place dans la société (Conseil Supérieur de l'Éducation, 2012). Étant dans cette période de transition où un des besoins de la personne est de développer ses propres valeurs et d'acquérir de l'autonomie (*Ibid.*), il semble possible que les personnes interviewées accordent plus d'importance qu'elles s'en rendent compte aux opinions des autres par rapport à leur représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire et leur choix de carrière. On se rappelle que dans leur étude sur l'influence sociale et les décisions relatives à la carrière, Kulkarni et Nithyanand (2013) ont démontré que seulement une minorité des répondants a indiqué qu'ils succombent aux pressions sociales. Il est donc probable que les personnes participantes à la présente étude aient sous-estimé l'impact de cette pression sur leur choix vocationnel. Il est aussi possible que certaines perceptions rapportées par les personnes interviewées ne soient pas en lien avec ce qu'elles pensent réellement, mais qu'elles soient plutôt en lien avec ce qu'elles jugent socialement acceptable en fonction de leur entourage. Il y a aussi la possibilité de l'impact de la désirabilité sociale en entretien, pour montrer une image d'eux-mêmes qu'ils sont autonomes dans leur choix de carrière. Considérant l'importance des résultats scolaires et d'avoir un sentiment d'appartenance au groupe de référence au secondaire, nous estimons que la désirabilité sociale a pu influencer le choix de carrière des jeunes adultes, surtout envers la formation professionnelle au secondaire puisqu'elle est souvent associée aux élèves en difficulté scolaire ou qui sont considérés ne pouvant pas aller au cégep. L'influence de l'entourage et notamment des pairs semble donc être une source de propagation d'informations sélectionnées ou filtrées qui peut également contribuer à la construction de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire chez les personnes participantes.

En lien avec les études de Saysset (2005) et du Conseil Supérieur de l'Éducation (2012) qui font part des influences sur le choix de carrière et en nous

référant au tableau 4 sur les métiers envisagés par les personnes interviewées et la situation académique et professionnelle de leurs parents, nous estimons que les occupations et le niveau d'études des parents semblent avoir un impact sur le choix de carrière. Toutes les personnes participantes ont au moins un parent qui a étudié au niveau postsecondaire. Non seulement cet élément semble avoir eu un effet sur le choix de carrière, mais également sur la représentation que tiennent les personnes participantes par rapport à la formation professionnelle. L'analyse des entretiens nous indique que dans leur représentation de la formation professionnelle au secondaire au moment du choix de carrière, ce type de formation est considéré axé sur l'emploi et prépare à exercer un métier en particulier. Il est possible que le manque d'intérêt pour ce type de formation peut être en partie attribué au fait que les personnes participantes sont convaincues que la formation professionnelle ne leur permettra pas d'atteindre un niveau d'études ou de vie (salaire, conditions) similaire à celui de leurs parents. Par exemple, pour Jonathan dont le père travaille dans le domaine juridique et dont les deux parents ont des études universitaires, ses parents lui ont souvent répété quand il était jeune que le salaire est important et qu'un meilleur emploi peut engendrer un meilleur niveau de vie. Selon Jonathan, « que ce soit la famille ou l'argent que la famille a va influencer directement ce que la personne veut devenir plus tard que ça soit aussi dans l'environnement qu'elle a été élevé ». En ayant grandi dans un milieu où l'argent n'était jamais une source d'inquiétude, il est possible que Jonathan aspire à obtenir un jour ce même niveau de vie ou de stabilité financière et professionnelle. Cependant, étant donné que l'étude de Bergamaschi et *al.* (2016) démontre que le niveau d'éducation des parents n'a pas d'effet significatif sur le choix de carrière et en considérant la taille réduite de l'échantillon de notre étude, il faut considérer avec prudence cette hypothèse.

3. SYNTHÈSE

Les résultats de notre étude permettent, en s'appuyant sur le concept du noyau central développé par Abric (2005) de proposer une analyse de la représentation

sociale de la formation professionnelle au secondaire chez de jeunes adultes inscrits à un programme technique au cégep. Comme il a été indiqué au deuxième chapitre, la représentation sociale est un savoir de sens commun ou bien savoir naïf (*Ibid.*), dans le but d'agir et de communiquer (Moscovici, 1963). La représentation sociale identifiée dans les résultats a permis de confirmer que la représentation sociale de la formation professionnelle est un savoir naïf dans le sens qu'elle se distingue de la connaissance scientifique (Jodelet, 2003) et qu'elle est une source de propagation d'informations parfois erronées et non validées et une connaissance commune parmi les personnes participantes. L'analyse de la représentation sociale a aussi permis de mieux comprendre ses effets potentiels sur le choix de carrière. Les analyses montrent en effet que certaines informations sur ce type de formation véhiculées par l'entourage des personnes participantes sont souvent prises comme étant crédibles sans qu'aucun véritable travail de validation soit effectué par la personne participante engagée dans un processus décisionnel par rapport à son avenir professionnel. Des décisions sont ensuite prises et les informations concernant la formation professionnelle répandues en discutant avec leur entourage et ensuite incorporées à nouveau dans la représentation sociale. Ainsi, certains éléments de la représentation sociale de la formation professionnelle (ex. type d'élève, formation de type manuel) et des expériences vécues par ceux qui ont fait des choix relatifs à leur carrière continuent d'être incorporés.

Gottfredson (1981, 1996) propose que le choix de carrière soit un processus continu débutant à l'enfance. Elle souligne l'importance que nous accordons au fait de nous placer dans l'ordre social plus large en éliminant les choix négatifs plutôt que de chercher à sélectionner des choix positifs. Il est donc possible que l'importance accordée à la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire soit considérée en ce sens. Malgré la possibilité d'éventuellement poursuivre des études universitaires à la suite d'un DEP, pour les personnes participantes qui considéraient déjà les études universitaires ou le métier d'ingénieur, la formation professionnelle au secondaire ne leur semblait pas être une formation qui leur permettrait d'atteindre cet

objectif. En considérant qu'elle ne répondait pas à leurs valeurs ou objectifs professionnels, il est possible qu'elle ait alors toute de suite été rejetée comme une option de formation acceptable. Toujours selon Gottfredson (*Ibid.*), le moi social se réalise avant le moi privé. En privilégiant certains aspects associés à la formation professionnelle pour les personnes interviewées, elles ont dû alors considérer que ce type de formation ne leur permettrait pas d'obtenir ce qu'elles aspirent au niveau professionnel (salaire, prestige) et qu'elle a été par conséquent mise de côté.

Les résultats permettent de constater que toutes les personnes participantes se sont construit une représentation de la formation professionnelle au secondaire. Cela signifie que la représentation de la formation professionnelle existait au moment de leur choix de carrière. Cette représentation est affectée autant par les expériences personnelles des personnes participantes, que par ce qu'elles peuvent recevoir comme informations de leur entourage. Concernant son rôle dans le choix de carrière des personnes participantes, la réponse demeure complexe. Par exemple, avant d'effectuer leur choix de carrière, quatre des six personnes participantes ont considéré un métier de la formation professionnelle. Au moment du choix de carrière, elles ont cependant toutes décidé de s'inscrire à un DEC technique au cégep. Il semble donc qu'il se soit passé quelque chose entre le processus d'exploration du choix de carrière et la décision finale qui n'est pas expliquée par les personnes participantes à cette étude. La méthodologie utilisée dans notre recherche ne permet malheureusement pas d'apporter d'éléments supplémentaires de réponse sur ce point.

Selon le Conseil Supérieur de l'Éducation (2012), la proportion des jeunes de moins de 20 ans en formation professionnelle au secondaire n'a jamais progressé véritablement après son déclin au début des années 80. Il est toujours dans les objectifs d'accroître l'intérêt pour la formation professionnelle et d'augmenter le nombre d'inscriptions chez cette population. Pour certaines personnes interviewées, bien qu'elles soient au cégep, elles considèrent encore un métier de la formation professionnelle au secondaire. D'autres comme Jonathan déclarent demeurer dans un

processus d'exploration vocationnelle. Les jeunes adultes, et plus spécifiquement les personnes interviewées parfois indécises par rapport à leur avenir vocationnel, choisissent parfois de s'inscrire dans une formation plus générale qui permettra de retarder un choix de carrière définitif, d'éviter d'en faire un ou de continuer à explorer les possibilités, ce qui est supporté par l'étude de Boivin (2003). Il souligne la possibilité que la pression exercée sur les élèves du secondaire par leurs parents, enseignants et autres personnes professionnelles dans le milieu scolaire à rapidement s'orienter peut en effet culpabiliser ces jeunes dans leur indécision et générer chez eux de l'anxiété. Ainsi, dans l'ombre de cette indécision vocationnelle et l'ambiguïté associée, il est possible que ces jeunes s'inscrivent dans une formation plus générale ou en lien avec les motivations de leurs parents pour éviter des conflits (*Ibid.*).

Pronovost et Royer (2004) constatent que les jeunes tiennent « des attentes très fortes en matière de scolarisation, étant entendu que les études permettent de mieux préparer cet avenir [travail stable, valorisant, bien rémunéré] » (p. 210), ce qui vient expliquer la valeur de stabilité financière identifiée par les personnes interviewées. Royer (2009) rajoute que pour les jeunes, les études sont souvent considérées comme une garantie de succès professionnel » (p. 52-53). Il est donc possible d'avancer que la stratégie retenue ici serait de faire de plus longues études qui se traduiraient éventuellement en une meilleure qualité de vie et plus de succès professionnel.

Il semblerait donc que la représentation de la formation professionnelle au secondaire joue un rôle important dans le choix de carrière, autant pour des personnes qui ont choisi un métier de la formation professionnelle, que celles qui ont choisi une profession nécessitant des études collégiales et même universitaires (ex. ingénieur) que celles dont le choix de carrière n'est pas encore stabilisé. La représentation de la formation professionnelle au secondaire semble constituer certes un élément important dans le choix de carrière des personnes participantes, mais elle ne constitue qu'un élément parmi d'autres. On observe des interactions complexes entre le noyau

central et le système périphérique qui ne permettent cependant pas de conclure à une influence univoque de cette représentation sociale sur le choix de carrière des personnes interviewées.

4. PISTES D'INTERVENTION EN ORIENTATION PROFESSIONNELLE

Les résultats issus des analyses nous ont permis de faire quelques constats sur la perception des personnes participantes en ce qui concerne l'intervention des personnes professionnelles en orientation en lien avec notre sujet de recherche. Les pistes d'intervention proposées dans les prochains paragraphes s'appliquent principalement aux personnes conseillères d'orientation en milieu scolaire, plus spécifiquement au niveau secondaire en FGJ et en FGA. Une situation préoccupante est d'actualité dans les écoles secondaires : les personnes conseillères d'orientation n'arrivent pas à offrir des services à l'ensemble des élèves qui ont des besoins d'orientation (Matte, 2012). Le nombre important d'élèves à desservir et la croissance des tâches administratives (*Ibid.*) font en sorte qu'il est de plus en plus difficile pour les personnes conseillères d'orientation de disposer du temps nécessaire pour mener à bien leur travail d'accompagnement auprès des élèves, dont celui de les aider à en arriver à faire un choix de carrière.

Dans un premier temps, il semblerait que les personnes participantes n'ont pas eu beaucoup d'information en milieu scolaire concernant les programmes de la formation professionnelle au secondaire. Étant donné que les choix de s'inscrire dans un programme préuniversitaire, une technique au cégep ou dans un DEP en formation professionnelle – ou toute autre possibilité de formation – sont tous légitimes, il serait donc important d'assurer l'égalité de traitement dans la promotion de ces trois voies de formation qui sont susceptibles d'intéresser différents élèves. Les personnes interviewées ont souligné une tendance au secondaire chez certaines personnes enseignantes ainsi que des personnes professionnelles en orientation à promouvoir la poursuite des études au cégep au-delà de la formation professionnelle, ce qui est

confirmé par l'étude du Réseau Réussite Montréal (2010). Ce raisonnement est en fait en lien avec ce qui a été traité précédemment concernant les résultats scolaires et le choix de carrière. Les résultats de notre étude semblent donc indiquer qu'il serait important en intervention (en individuel, en groupal, en session d'information) de ne pas associer les parcours de formation trop étroitement avec les résultats scolaires (c.-à-d. avec des bons résultats, il faut absolument aller au cégep), mais plutôt d'utiliser les résultats comme de l'information complémentaire pour mieux définir ou réduire davantage les options potentielles de formation.

Souvent, les milieux scolaire, social et familial cherchent à rapidement orienter les élèves du secondaire (Boivin, 2003). Par conséquent, certaines personnes au secondaire font un choix de carrière rapidement pour ensuite, parfois, ne pas se sentir accomplies dans leur travail ou regretter leur choix. Comme il a été exprimé par certaines personnes participantes, elles sont encore dans un stade d'exploration professionnelle où la décision de poursuivre des études collégiales est considérée comme une étape nécessaire et non une finalité dans leur processus de réflexion face à leur choix de carrière. Cela semble être compatible avec ce qui a été apporté par Boivin (*Ibid.*) par rapport à de jeunes adultes québécois ayant interrompu leurs études. De façon générale, les jeunes sont sollicités à plusieurs niveaux lorsqu'ils font un choix de carrière. La continuité en formation scolaire dans le sens de ne pas interrompre ses études peut donc être utilisée comme moyen de gagner du temps, en remettant à plus tard le choix professionnel (*Ibid.*). Il est donc important, de la part des personnes professionnelles en orientation, d'encourager les adolescents à prendre le temps d'explorer les options professionnelles qui s'offrent à eux et de les aider à ne pas choisir une formation ou un métier simplement par nécessité ou en raison de pressions sociales. De plus, il serait important d'accompagner les élèves du secondaire à se défaire progressivement de l'idée qu'un choix de carrière est permanent et ne peut pas changer. Il serait intéressant de leur montrer que le choix de carrière peut être modifié tout au long de notre vie. Ce faisant, il est possible que le niveau de stress relié au choix de carrière ou de programme d'études vers la fin des

études secondaires se voit diminué, laissant davantage de la place à la réflexion personnelle et à l'exploration vocationnelle.

Les propos des personnes participantes ont mis en évidence la difficulté d'avoir des rendez-vous avec la personne conseillère d'orientation dans leur établissement scolaire au secondaire. Le but de cette recherche n'est pas d'effectuer des changements au niveau administratif dans les établissements scolaires – et elle ne prétend pas le faire – mais plutôt de permettre une meilleure compréhension de la façon que la représentation sociale étudiée peut influencer un choix de carrière. Un meilleur accès aux services des personnes conseillères d'orientation dans les établissements scolaires peut en quelque sorte assurer ou du moins augmenter les chances de recevoir des informations concernant les études, notamment la formation professionnelle et le marché du travail et de réduire potentiellement l'effet d'informations inexactes. Puisque la pratique des personnes conseillères d'orientation et des services rendus sont guidés par un code de déontologie (Ordre des conseillers et conseillères d'orientation du Québec [OCCOQ], 2010), ces personnes professionnelles ont notamment pour mandat de communiquer des informations objectives et « s'abstenir de donner des avis, des recommandations ou des conseils contradictoires ou incomplets » (OCCOQ, p. 4). Ainsi, elles peuvent référer les élèves vers des sites web (gouvernementaux, d'établissements scolaires, d'information scolaire et professionnelle) et des ouvrages d'information sur la formation et le travail dans le but de trouver des informations complètes et à jour. De plus, ce temps passé avec une personne professionnelle du domaine de l'orientation pourrait permettre aux élèves de réfléchir davantage à leur choix et de peut-être considérer des options qui n'étaient pas envisagées dès le départ dans leur exploration professionnelle.

Il est important pour les personnes professionnelles en orientation de considérer la possibilité que les jeunes prennent des décisions relatives à la carrière à partir d'informations parfois erronées. Ainsi, une partie de leur travail pourrait consister à sensibiliser davantage les jeunes face à la possibilité de recevoir des

informations erronées ou incomplètes. Plus précisément, les personnes conseillères d'orientation pourraient les aider à développer un regard critique sur les informations auxquelles ces jeunes sont exposés, car elles peuvent souvent faire une différence significative dans un processus aussi important pour leur avenir que celui de faire un choix de carrière; de proposer des ateliers ou des sessions d'information sur le choix de carrière; d'essayer dans la mesure du possible d'adopter une approche systémique en sensibilisant également les parents, car les résultats montrent que ces derniers ont une influence importante sur le choix de carrière des personnes participantes. De plus, les personnes participantes ont souligné la valeur de participer à des journées « élève d'un jour » ou d'avoir la possibilité de discuter avec des personnes étudiantes qui suivent la formation, des personnes diplômées ou des membres du personnel de l'établissement scolaire en question. Ainsi, il est important de pouvoir proposer à l'élève en voie de faire un choix de carrière des ressources adéquates qui peuvent aider l'élève à développer une connaissance plus ajustée de la réalité de la formation envisagée.

Il a été soulevé par les personnes participantes dans la présente étude que la promotion de la formation professionnelle au secondaire avait, selon elles, moins d'importance que la promotion des programmes du cégep. De plus, selon une des personnes interviewées, la promotion des programmes de la formation professionnelle prenait la forme d'un kiosque offert sur l'heure du midi. Cela constitue un problème car l'heure du midi est le moment opportun pour l'élève qui veut interagir avec ses amis, participer à des activités sportives ou sociales, ou bien profiter de son temps libre avant son prochain cours. Il semble donc moins probable que les informations soient diffusées à un aussi grand nombre de jeunes que si ces informations étaient présentées en classe. Il pourrait donc être intéressant, dans l'optique d'augmenter l'accessibilité à des informations concernant cette formation, de renforcer les liens entre les personnes professionnelles d'orientation dans les écoles secondaires et le personnel enseignant dans les centres de formation professionnelle. Ces liens pourront augmenter la présence du personnel des centres de

formation professionnelle dans les écoles secondaires à travers diverses activités telles que des journées carrière, des ateliers, des sessions d'information sur cette voie d'études et des présentations offertes par le personnel enseignant qui portent sur leur expérience professionnelle. Cela pourrait contribuer à une meilleure diffusion des formations offertes par les CFP. De plus, ces liens ou arrimages pourront permettre une meilleure transmission d'informations par rapport aux conditions d'admission, aux perspectives d'emploi et aux besoins du marché du travail.

Une dernière piste d'intervention qui nous semble importante à la lumière de nos résultats concerne l'opinion des personnes participantes que le nombre d'années d'études se voit proportionnel au niveau de vie et qu'avoir un diplôme universitaire ou un diplôme postsecondaire se traduit directement à un niveau de vie supérieur. Il serait important d'amener les élèves à identifier ce que signifie exactement pour eux un niveau de vie satisfaisant et d'identifier ce dont ils ont besoin pour l'atteindre (ex. niveau d'études, sécurité financière, statut social, prestige, influence). Ensuite, les accompagner à réfléchir à ce qui représente pour eux la réussite et l'accomplissement pour mieux définir leurs objectifs professionnels.

5. LIMITES DE LA RECHERCHE

Comme le rapporte Fortin (2010), les entrevues permettent d'aller chercher de l'information précise auprès des personnes participantes. Le choix de l'entrevue semi-dirigée rajoute la possibilité de recueillir de l'information plus spécifique auprès personnes interviewées, comme les expériences personnelles par exemple. Cependant, la méthode d'échantillonnage peut être vue comme une limite, car elle ne permet pas de généraliser les résultats, car les informations recueillies ne sont pas caractéristiques de la population cible. Les personnes participantes ont été choisies selon leur inscription dans un seul programme technique et dans un seul cégep. Il est possible que la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire ne soit pas identique chez les personnes étudiantes au DEC en soins infirmiers et

celles au DEC en génie mécanique. Toutefois, il est possible de transférer les résultats à d'autres contextes, tels qu'une autre formation technique au cégep, ou à des personnes étudiantes suivant la même technique dans un autre cégep par exemple.

La taille de l'échantillon est également une limite importante de cette recherche, car elle n'est pas représentative de la population étudiante dans sa première année au cégep technique. La charge de travail associée au mémoire ne permettait pas d'interviewer un nombre assez grand de personnes pour tenter d'obtenir des résultats ayant une certaine représentativité au regard de la population cible. De plus, il est possible que le retour sur les perceptions de la formation professionnelle au secondaire ainsi que le choix de carrière se sont avérés plus difficiles pour les personnes interviewées puisqu'elles étaient rendues seulement à la deuxième session de leur première année au cégep.

En tenant compte de l'âge moyen (17,3 ans) des personnes participantes, il est possible qu'il existe un biais de désirabilité sociale chez ces jeunes adultes. Ce biais est possible dans toutes les tranches d'âge, mais il est probable en effet que les personnes interviewées étaient à une période où l'image de soi est très importante (Conseil Supérieur de l'Éducation, 2012). En ce sens, il est possible que leur discours lors des entretiens fût énoncé de manière à maintenir une image socialement acceptable de soi, surtout au niveau de leur représentation de la formation professionnelle. Il existe également un biais sur le plan de l'échantillon, car les personnes interviewées visaient toutes la poursuite d'études universitaires après le cégep. Il est donc possible que cela ait eu une incidence sur leur représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire. En effet, puisque les personnes participantes évoquaient le métier d'ingénieur qui nécessite un baccalauréat, il est possible qu'elles sachent que s'inscrire au cégep est la méthode la plus rapide pour se rendre à l'université. Cependant, elles avaient déjà dans l'esprit l'idée que la méthode la plus facile de se rendre à l'université en génie est en s'inscrivant au DEC technique.

Le choix de cégep est aussi une limite de cette recherche, car l'établissement retenu a été choisi selon sa proximité au lieu de résidence de l'étudiant chercheur et la recherche se limite à une population francophone. Comme il a été noté par Saisset (2005), il y a des différences entre le niveau de connaissance des programmes de formation professionnelle au secondaire au Québec entre les élèves d'écoles francophones et les élèves d'écoles anglophones. Cette recherche n'a pu pas tenir compte de cette différence, car l'échantillon se compose d'étudiants francophones seulement. Par ailleurs, comme il n'existe pas au niveau professionnel secondaire de programme semblable pour chaque programme de formation technique (à l'exemple de la technique policière), certaines personnes étudiantes au cégep technique n'ont jamais réellement considéré la formation professionnelle comme choix d'études potentiel comme ce fût le cas pour Jonathan et Sébastien notamment. Il est possible qu'elles aient alors accordé moins d'importance à toute information concernant la formation professionnelle. De ce fait, elles n'ont peut-être pas été influencées de la même façon par la représentation de la formation professionnelle au secondaire que celles qui l'ont considéré.

6. PISTES DE RECHERCHE POTENTIELLE

Le présent mémoire a permis une compréhension approfondie de l'influence de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire sur le choix de carrière. Plus spécifiquement, cette étude nous a permis d'augmenter notre compréhension du rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire dans le choix d'aller au cégep technique chez certaines personnes étudiantes. Cependant, malgré les progrès que cette recherche peut apporter à un bassin de recherches relativement limité au Québec, elle soulève plusieurs questionnements qui peuvent alimenter de futures recherches.

En continuant dans la voie de cette étude, il serait intéressant d'étudier la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire dans un DEC

technique qui se compose principalement de femmes (à l'exemple du DEC en bureautique). Étant donné que la présente étude a été menée auprès d'un échantillon exclusivement masculin, une étude auprès de femmes au cégep technique pourrait permettre de mieux comprendre si le genre joue un rôle, d'une manière ou d'une autre, dans la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire. De plus, il serait pertinent d'aller cibler d'autres programmes techniques qui partagent des contenus avec des programmes de la formation professionnelle au secondaire (ex. DEC soins infirmiers et DEP en assistance et soins infirmiers). Ces pistes de recherche permettraient peut-être d'identifier encore plus précisément la structure et les composantes de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire ou d'observer, le cas échéant, les différences dans cette représentation selon le programme d'études. Ces recherches pourront permettre une meilleure compréhension du rôle des représentations sociales dans le choix de carrière et une plus grande représentativité au niveau de la population cible si ces recherches futures ont une méthode d'échantillonnage qui permet une généralisation des résultats.

Considérant que l'entourage peut avoir un impact assez significatif sur un choix de carrière, il serait pertinent d'effectuer une étude sur la représentation de la formation professionnelle auprès du corps enseignant au secondaire. Étant donné que les personnes participantes à cette étude ont soulevé des attitudes mitigées chez les professeurs envers la formation professionnelle, une meilleure compréhension de leurs motivations et leurs croyances pourrait permettre aux personnes professionnelles dans le milieu scolaire de mieux adapter leurs interventions pour favoriser des choix de carrière peut-être un peu plus éclairés auprès des élèves. Puisque les premiers choix relatifs à une orientation professionnelle se font généralement au secondaire, il nous paraît important de cibler corps enseignant au secondaire, car ces personnes enseignantes passent beaucoup de temps avec leurs élèves et sont une source importante d'informations, de conseils et de soutien (Conseil Supérieur de l'Éducation, 2012).

Une dernière piste de recherche potentielle implique les élèves en formation spécialisée au secondaire, telle que ceux au pré-DEP notamment. Étant donné que ces jeunes visent déjà la formation professionnelle ou ont été orientés dans cette voie de formation en raison notamment de leurs résultats scolaires, une étude auprès de cette population nous permettrait de mieux saisir leur représentation de la formation professionnelle. Cette étude pourrait permettre de mieux saisir le rôle des mesures gouvernementales de promotion de la formation professionnelle et de mieux comprendre la perception de ces élèves face à ce type d'études. Une telle étude permettrait également d'identifier les ressemblances ou différences entre la représentation sociale de la formation professionnelle chez les élèves ayant plus d'options et celle chez les élèves dont les options sont relativement limitées au niveau académique.

CONCLUSION

La formation professionnelle au secondaire a beaucoup changé au cours des années, notamment par rapport à l'évolution de son image au regard de la société. Malgré l'intervention gouvernementale, toutes les améliorations au niveau de sa représentation et des possibilités de carrière intéressantes, il existe toujours des perceptions négatives à son égard et il demeure néanmoins un défi d'encourager les jeunes adultes à s'inscrire dans un de ses programmes de formation. La complexité associée au processus de choix de carrière particulièrement en ce qui concerne les nombreuses options de formation et de carrière, les représentations de la formation professionnelle au secondaire et les débouchés possibles font en sorte que la formation professionnelle demeure une option peu privilégiée par les jeunes adultes.

L'objectif de la présente étude était donc de comprendre comment la représentation sociale de la formation professionnelle est susceptible d'influencer le choix de carrière des jeunes adultes au cégep technique au Québec. Des analyses d'entretiens semi-dirigés nous ont permis d'identifier la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire et de décrire son rôle dans le choix de carrière afin de mieux comprendre cette période importante dans le parcours vocationnel des jeunes. Cependant, le nombre limité de participants, le choix d'un seul programme de formation et d'un cégep en particulier font en sorte que les résultats ne peuvent être généralisés.

L'étude démontre que le noyau central de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire se compose de quatre éléments, soit le type de formation, la personne concernée, le type d'élève et les opportunités de carrière. Les éléments de ces composantes correspondent à ceux identifiés dans le bassin de recherches sur les perceptions de la formation professionnelle. Le système périphérique se construit à partir d'expériences avec des tâches relatives à un de ses

métiers, des personnes dans l'entourage qui ont un lien avec la formation professionnelle (élève ou diplômé) ainsi que les influences des pairs, de la famille et des personnes professionnelles dans le milieu scolaire. Un résultat inattendu s'est produit. La perception de la formation professionnelle est devenue plus positive après avoir commencé en formation technique au cégep.

La théorie de Gottfredson (1981, 1996) et plus spécifiquement l'idée que le choix de carrière se fait en partie selon des images suscitées par les professions ou la manière dont ces professions sont perçues nous a permis de considérer le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle sur le choix de carrière. Les résultats semblent pointer l'importance de cette représentation dans le choix de carrière, peu importe la formation choisie. Pour les personnes participantes, l'élimination des choix négatifs (qui ne correspondent pas à leurs valeurs) et qui sont moins bien perçues dans les yeux de leur entourage, notamment par les parents et les pairs ont été éliminés. Ainsi, il est possible que les élèves au secondaire tiennent tous des perceptions à l'égard de la formation professionnelle.

Cette recherche a donc servi à faire le point sur la représentation de la formation professionnelle au secondaire et souligner les éléments qui mériteront d'être clarifiés auprès des élèves du secondaire. Elle a aussi permis d'approfondir les connaissances sur cette période décisive dans la vie des jeunes adultes. Comme l'échantillon de cette étude se composait uniquement d'étudiants dans une seule technique au cégep, il serait intéressant d'aller étudier le rôle de cette représentation sociale chez des étudiantes dans d'autres techniques pour pouvoir comparer les résultats.

L'identification de l'impact de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire sur le choix de carrière pourrait contribuer davantage à la compréhension générale des influences des pratiques impliquées dans le choix de carrière des jeunes adultes et permettre aux intervenants dans le milieu scolaire

d'adapter leurs interventions auprès des élèves du secondaire en voie de faire un choix de carrière.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abric, J.-C. (2003). L'étude expérimentale des représentations sociales. In D. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales* (p. 203-223). Paris : Presses Universitaires de France.
- Abric, J.-C. (2005). La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales. In J.-C. Abric (dir.), *Méthodes d'étude des représentations sociales* (p. 59-80). Toulouse: Les Éditions érès.
- Asch, S.-E. (1956). Studies of independence and conformity : A minority of one against a unanimous majority. *Psychological Monographs : General and applied*, 70(9), 1-70.
- Balleux, A. (2011). Le contexte des Olympiades de la formation professionnelle et technique au Québec : entre ombre et lumière du travail enseignant et de l'apprentissage du métier. *Revue canadienne de l'éducation*, 34(3), 3-17.
- Barry, A. (2001). *Formation professionnelle au Québec et diversification des voies de formation*. Québec : Gouvernement du Québec, Comité-conseil sur les programmes d'études. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.ccpe.gouv.qc.ca/form_prof_voies_form.htm>.
- Bergamaschi, A., Blaya, C. et Ciavaldini-Cartaut, S. (2016). Les élèves en formation professionnelle au-delà des idées préconçues. Le cas des « lycées de métiers ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, 45(1), 79-102.
- Boivin, M.-D. (2003). Les jeunes adultes Québécois décrocheurs. Le non-recours à l'école : mode d'adaptation ou troubles de l'adaptation? *Enfances & psy*, 24(4), 131-138.
- Bratu, S. (2014). The importance of communication in the production of social representations. *Contemporary Readings in Law and Social Justice*, 6(1), 650-655.
- Braun, V. et Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bujold, C. et Gingras, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière : théories et recherches*. Montréal : Gaëtan Morin.

- Cégep de Drummondville (2017). Site du Cégep de Drummondville. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.cegepdrummond.ca/futurs-etudiants/nos-programmes/dec-techniques/tgm/#.WjU7dCO-Kb8>>. Consulté le 16 décembre 2017.
- Cégep de Sorel-Tracy (s.d.). Site du Cégep de Sorel-Tracy. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.cegepst.qc.ca/programmes-etudes/programmes/programmes-techniques/techniques-genie-mecanique/dep-dec>>. Consulté le 16 décembre 2017.
- Chabrol, C. et Vrignaud, P. (2013). Représentations des professions : quel est l'impact des méthodes? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 42(4), 1-19.
- Compétences Québec (s.d.). *InforouteFPT*. Site téléaccessible à l'adresse <www.ifpt.org>. Consulté le 20 juillet 2014.
- Conseil supérieur de l'éducation (2012). Pour une formation qualifiante chez les jeunes de moins de 20 ans, lever les obstacles à la formation professionnelle. Québec : Gouvernement du Québec.
- Dalley-Trim, L., Alloway, N. et Walker, K. (2008). Secondary school students' perceptions of, and the factors influencing their decision making in relation to, VET in schools. *The Australian Educational Researcher*, 35(2), 55-69.
- Deschenaux, F. et Roussel C. (2010). De la pratique à l'enseignement d'un métier en formation professionnelle au Québec : Un passage volontaire. *Pensée plurielle*, 24(2), 131-143.
- Duchesne, S., Mercier, A. et Ratelle C.F. (2012). Vocational exploration in middle school: Motivational characteristics of students and perceptions of the learning climate. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 46(4), 367-386.
- École de technologie supérieure (s.d.). Site de l'École de technologie supérieure. Site téléaccessible à l'adresse <<https://www.etsmtl.ca/Programmes-Etudes/1er-cycle/Bac/7684>>. Consulté le 16 décembre 2017.
- Emploi Québec. (2012). *Le marché du travail au Québec : perspectives à long terme 2012-2021*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Fortin, M.-F. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives* (collaboration J. Gagnon) (2^e éd.). Montréal : Chenelière Éducation (1^{re} éd. 2006).

- Gadbois, C. (1969). Choix professionnel et conception de soi. *L'année psychologique*, 69(2), 599-614.
- Gill, I., Dar, A. et Fluitman, F. (1999). Constraints and innovation in reforming national training systems : Cross-country comparisons. *International Journal of Manpower*, 20(7), 405-431.
- Glick, P., Wilk, K. et Perreault, M. (1995). Images of occupations: Components of gender and status in occupational stereotypes. *Sex Roles*, 32(9), 565-582.
- Gottfredson, L.S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counselling Psychology Monograph*, 28(6), 545-579.
- Gottfredson, L.S. (1996). Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise. In D. Brown et L. Brooks (dir.), *Career choice and development* (p. 179-232). San Francisco, CA: Jossey-Bass (1^{re} éd. 1984).
- Gouvernement du Québec (1999). *Bulletin statistique de l'éducation*. Québec : Ministère de l'Éducation du Québec, Direction des statistiques et des études quantitatives.
- Gouvernement du Québec (2002). *La formation professionnelle et technique au Québec. Un système intégrant l'ingénierie de gestion et l'ingénierie de formation*. Québec : Ministère de l'Éducation du Québec, secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue, Direction générale des programmes et du développement.
- Gouvernement du Québec (2003). *Information sur le marché du travail en ligne*. Site téléaccessible à l'adresse <www.imt.emploi.quebec.gouv.qc.ca>. Consulté le 20 juillet 2014.
- Gouvernement du Québec (2007). *Analyse des trajectoires des élèves selon leur cheminement scolaire et leur insertion sur le marché du travail*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec (2010a). *La formation professionnelle et technique au Québec : un aperçu*. Québec : Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/format_ion_professionnelle/LaFPTAuQuebec_UnApercu_2010_f.pdf>.
- Gouvernement du Québec (2010 b). *Indicateurs de l'éducation, édition 2010*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

- Gouvernement du Québec (2011). *La relance au secondaire en formation professionnelle : La situation d'emploi de personnes diplômées, enquête de 2011*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/RelanceSecondaireFP2011P.pdf>.
- Gouvernement du Québec (2014a). *Indicateurs de l'éducation, édition 2013*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec (2014b). *La concomitance de la formation professionnelle et de la formation générale à horaire intégré : étude sur les modalités de mise en œuvre et sur la persévérance et la réussite scolaires de jeunes de moins de 20 ans*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/Rapport_concomitanceFP-FGp.pdf>.
- Gouvernement du Québec (2014c). *Statistique de l'éducation : enseignement primaire, secondaire, collégial et universitaire, édition 2012*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec (2015). Site de l'Éducation, enseignement supérieur et recherche. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.education.gouv.qc.ca/colleges/etudiants-au-collegial/concours/chapeau-les-filles/>>. Consulté le 26 août 2015.
- Gouvernement du Québec (2017a). *Régime pédagogique de la formation professionnelle*. Québec : Éditeur officiel du Québec
- Gouvernement du Québec (2017b). *Formation professionnelle au secondaire*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www4.gouv.qc.ca/FR/Portail/Citoyens/Evenements/jeunes/Pages/formation-professionnelle-secondaire.aspx>>. Consulté le 22 novembre 2017.
- Gouvernement du Québec (2017c). *Tout pour réussir*. Site téléaccessible à l'adresse <www.toutpoureurussir.com>. Consulté le 20 juillet 2014.
- Gouvernement du Québec (s.d.). *Le lexique de la FPT*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www3.education.gouv.qc.ca/fpt/FPTparCadres/lexiqueFPT.htm>>

- Groupe de travail sur la relance de la formation professionnelle des jeunes au secondaire et de la formation technique (1995). *La formation professionnelle chez les jeunes : un défi à relever*. Québec : Ministère de l'Éducation du Québec.
- Groupe mixte (2006). *Situation des jeunes en formation professionnelle : principaux indicateurs et évolution*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport- Réseau des commissions scolaires.
- Hardy, M. et Maroy, C. (1995). La formation professionnelle et technique à la croisée des changements sociaux, économiques et technologiques. *Revue des sciences de l'éducation*, 21(4), 643-660.
- Holland, J.L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6(1), 35-44.
- Jodelet, D. (2003). *Les représentations sociales*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Kulkarni, M. et Nithyanand, S. (2013). Social influence and job choice decisions. *Employee Relations*, 35(2), 139-156.
- Landry, C. et Mazalon, E. (1995). Évolution et tendances des relations formation-travail en formation professionnelle et technique au Québec : du flirt à la réconciliation. *Revue des sciences de l'éducation*, 21(4), 781-808.
- Lavoie, A. (2007). *Les PME et l'immigration : Perspective sur les besoins en main-d'œuvre*. Montréal : Fédération canadienne de l'entreprise indépendante (FCEI).
- Lescano, A. (2013). Stéréotypes, représentations sociales et blocs conceptuels. *Semen*, 35, 153-170.
- Lyons, J. E., Randhawa, B. S., Paulson, N. A. (1991). The development of vocational education in Canada. *Canadian Journal of Education*, 16(2), 137-150.
- Mannoni, P. (2012). *Les représentations sociales*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Matte, L. (2012). Une stratégie scolaire pour la profession. *L'Orientation*, 1(2), 7-8.
- Mazalon, E., Gagnon, C. et Roy, S. (2014). L'encadrement des stagiaires en milieu de travail : étude exploratoire dans le cadre formel d'alternance en formation professionnelle initiale. *Éducation et francophonie*, 42(1), 113-135.

- Ménard, L. et Semblat, C. (2006). La motivation des élèves de formation professionnelle à poursuivre leurs études dans un programme technique harmonisé. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(2), 395-415.
- Molgat, M., Deschenaux, F. et LeBlanc, P. (2011). Vocational education in Canada: Do policy directions and youth trajectories always meet? *Journal of Vocational Education and Training*, 63(4), 505-524.
- Molgat, M. et Larose-Hébert, H. (2010). *Les valeurs des jeunes au Canada*. Ottawa, ON: Projet de recherche sur les politiques, Gouvernement du Canada.
- Moscovici, S. (1963). Attitudes and opinions. *Annual Review of Psychology*, 14, 231-260.
- OCCOQ (2010). *Code de déontologie des membres de l'OCCOQ*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://orientation.qc.ca/files/Code-de-deontologie.pdf>>. Consulté le 8 décembre 2017.
- Osipow, S.-H. (1990). Convergence in theories of career choice and development : Review and Prospect. *Journal of Vocational Behaviour*, 36(2), 122-131.
- Paillé, P. et Mucchielli A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3^e éd.). Paris : Armand Colin (1^{re} éd. 2003).
- Payeur, C. (1994). Les récentes politiques de la formation professionnelle au Québec : vers un nouveau rapport éducatif. *Critique régionale*, 23(24), 87-104.
- Pronovost, G. et Royer, C. (2004). Les valeurs des jeunes: identité, famille, école, travail. In M. Venne (dir.), *L'annuaire du Québec 2004* (p. 206-213). Montréal: Éditions Fides.
- Quenza, C.-J.-P. (2005). On the structural approach to social representations, *Theory and Psychology*, 15(1), 77-100.
- Réseau Réussite Montréal (2010). *Rapport d'enquête sur les perceptions quant à la formation professionnelle au secondaire*. Montréal : Réseau Réussite Montréal.
- Rodgers, Y.-V.-D.-M., Boyer, T. (2006). Gender and racial differences in vocational education : an international perspective. *International Journal of Manpower*, 27(4), 308-320.

- Roy, S. (2015). *Accompagnement de stagiaires dans le milieu de travail en contexte d'alternance en formation professionnelle au Québec*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Royer, C. (2009). Les jeunes et leur avenir : une analyse de leurs projets familiaux. *Enfances, familles, générations*, (10), 48-60.
- Sabourin, P. (2009). L'analyse de contenu. In B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : De la problématique à la collecte des données* (p. 415-444). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Sauermann, H. (2005). Vocational choice : A decision making perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 273-303.
- Savickas, M.L. (1997). Career adaptability : An integrative construct for life-span, life space theory. *The Career Development Quarterly*, 45(3), 247-259.
- Savoie-Zajc, L. (2009). L'entrevue semi-dirigée. In B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (p.337-360). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative/interprétative en éducation. In T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (p. 123-148). Montréal: Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Saysset, V. (2005). *Regard sur la formation professionnelle : une enquête auprès d'élèves du deuxième cycle du secondaire*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/REG_ARDFP_44289.pdf>.
- Saysset, V. (2007). *Des jeunes en chemin vers la formation professionnelle : parcours et motivations*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/Jeunes_CheminFP_Rapport.pdf>.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8(5), 185-190.
- Tardif, M. et Balleux, A. (2003). La formation professionnelle initiale : une question de société. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 53-62.

Van Houtte, M. et Stevens, P. (2010). The culture of futility and its impact on study culture in technical/vocational schools in Belgium. *Oxford Review of Education*, 36(1), p. 23-43.

Wachelke, J. (2012). Social representations: A review of theory and research from the structural approach. *Universitas Psychologica*, 11(3), 729-741.

ANNEXE A
CERTIFICAT ÉTHIQUE

Comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales



Objet : Reconnaissance de l'approbation du Comité d'éthique de la recherche du Cégep de _____ pour le projet: *Le rôle des représentations sociales de la formation professionnelle au secondaire au Québec sur le choix de carrière de jeunes adultes au cégep technique (No du projet de recherche : 2016-07) (Réf. CER-ESS 2016-50)*

Monsieur,

Nous avons reçu les documents relatifs au projet cité en rubrique et approuvé par le Comité d'éthique de la recherche du Cégep de _____.

Nous avons pris connaissance des documents soumis. En vertu de la *Directive en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains* (2600-057), article 1.3.6 (p. 5), nous reconnaissons l'évaluation éthique effectuée par le Comité d'éthique de la recherche du Cégep de _____, de même que l'approbation qui a été donnée par ce dernier en date du 21 septembre 2016.

Cette approbation étant valable jusqu'au 21 décembre 2016, il sera de votre responsabilité de faire parvenir le renouvellement de l'approbation Comité d'éthique de la recherche du Cégep de _____ ou votre rapport de fin de projet. Par la même occasion, si des modifications majeures ont eu lieu en cours d'année, nous vous prions de nous faire parvenir la dernière version approuvée des documents concernés.

Le comité vous remercie d'avoir soumis votre demande d'approbation à son attention, vous souhaite le plus grand succès dans la réalisation de cette recherche et vous prie d'accepter ses salutations distinguées.

Le président du Comité, Eric Yergeau Professeur au département d'orientation professionnelle Faculté d'éducation

ANNEXE B
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Invitation à participer et formulaire de consentement pour le projet de recherche intitulé :

Représentation sociale de la formation professionnelle de jeunes adultes au cégep technique : rôle sur le choix de carrière

Thomas Critchley, Candidat à la maîtrise en orientation, Faculté d'Éducation,
Université de Sherbrooke
Sous la direction d'Eddy Supeno, professeur adjoint, Faculté d'Éducation, Université
de Sherbrooke

Madame,
Monsieur,

Nous vous invitons à participer à la recherche indiquée en titre. L'objectif général de ce projet de recherche est de :

Comprendre comment les représentations sociales de la formation professionnelle sont susceptibles d'influencer le choix de carrière des personnes étudiantes au cégep technique au Québec. Plus spécifiquement, nous souhaitons :

1. Identifier les représentations sociales de la formation professionnelle au secondaire au Québec.
2. Dégager le rôle des représentations sociales de la formation professionnelle au secondaire dans le choix de carrière des jeunes adultes au cégep technique.

En quoi consiste la participation au projet?

Votre contribution à ce projet de recherche consiste à participer à un entretien individuel mené par Thomas Critchley, l'étudiant chercheur. Ce dernier sollicitera votre participation à un entretien d'une durée maximum d'une heure et demi pour recueillir des informations sur votre situation personnelle et pour vous poser des questions sur votre choix de carrière, sur vos connaissances par rapport au marché du travail, les emplois et les différentes formations disponibles et sur les représentations que vous avez par rapport à la formation professionnelle et technique.

Cet entretien se tiendra au Cégep de _____ dans un bureau fermé et insonorisé et sera enregistré sur un support audio (enregistreuse numérique portative dont les enregistrements, une fois transférés dans une clé USB verrouillée par mot de passe après l'entrevue, seront supprimés sur l'enregistreuse après chaque entrevue ou journée d'entrevues). La clé USB sera conservée dans une espace verrouillée au

domicile de l'étudiant chercheur. Dans tous les cas, l'étudiant chercheur veillera à proposer le plus de plages possibles de disponibilité pour créer le moins d'inconvénients dans vos déplacements au Cégep de _____ et pour le temps que vous offrirez généreusement pour réaliser l'entretien.

Les inconvénients liés à la participation à l'entretien semi-dirigé sont le temps prévu d'une heure et demie pour l'entretien ainsi que celui nécessaire pour vous rendre au Cégep de _____. Il est possible que vous ressentiez un malaise par rapport à certaines questions qui vous seront posées. Si tel est le cas, vous êtes libres de refuser de répondre à toute question sans avoir à vous justifier ou de demander en tout temps à l'étudiant chercheur d'arrêter l'enregistrement sur un sujet en particulier.

Qu'est-ce que l'étudiant chercheur fera avec les données recueillies?

Pour éviter votre identification comme personne participante à cette recherche, les données recueillies par cette étude seront traitées de manière **entièrement confidentielle**. La confidentialité sera assurée en attribuant, uniquement par l'étudiant chercheur, un code-sujet ainsi qu'un prénom fictif à chaque personne qui acceptera de participer aux entrevues semi-dirigées de cette recherche. Ainsi, à l'exception de l'étudiant chercheur et du directeur de recherche, personne ne sera en mesure d'associer les personnes participantes aux code-sujets attribués ou n'aura accès aux données qui permettront de les identifier (prénom, coordonnées). Les résultats de la recherche ne permettront pas d'identifier les personnes participantes, car l'étudiant chercheur veillera également à brouiller voire à supprimer tout élément susceptible de conduire à une identification (par exemple, en plus des informations personnelles sur chaque personne participante, l'identification du Cégep ne sera pas indiquée également). Les résultats feront l'objet d'une diffusion sous la forme d'un mémoire dans le cadre de la maîtrise en orientation à l'Université de Sherbrooke. Les résultats pourront également prendre la forme d'un article professionnelle dans une revue ou encore d'une communication dans le cadre d'un ou de plusieurs congrès et colloques. Les données recueillies ainsi que les résultats sous format papier seront conservés dans un seul endroit, soit un classeur barré au domicile de l'étudiant chercheur qui sera le seul à en avoir la clé. Les seules personnes qui y auront accès sont l'étudiant chercheur ainsi que le directeur de recherche si nécessaire, tous deux soumis à un code d'éthique de la recherche strict. Les données seront détruites au plus tard en 2021 et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document. En tout temps, toute personne participante peut signifier son désir à l'étudiant chercheur que soit supprimée ou non utilisée toute information collectée dans le cadre d'un entretien et ce, sans avoir à fournir de raison.

Est-il obligatoire de participer?

Non. La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement **libre de participer ou non**, et de vous retirer en tout temps sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit. La décision de participer ou non à cette étude n'affectera en rien l'accès aux services auxquels vous avez droit en tant que personne étudiante au Cégep de _____.

Y a-t-il des risques, inconvénients ou bénéfices?

Au-delà des risques et inconvénients mentionnés jusqu'ici (risque d'identification, malaise par rapport à certaines thématiques abordées, inconvénient de temps ou de déplacement, le risque de remise en question du choix de formation), l'étudiant chercheur considère que les risques possibles sont minimaux. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet du rôle des représentations sociales de la formation professionnelle au secondaire au Québec sur le choix de carrière des jeunes adultes au cégep technique ainsi que l'occasion de réfléchir sur votre choix de carrière et la suite de votre parcours vocationnel sont les bénéfices prévus. Pour vous dédommager du temps que vous accorderez à ce projet et des déplacements que vous aurez à effectuer pour participer au projet, une compensation symbolique de 20 \$ vous sera remise.

Que faire si j'ai des questions concernant le projet?

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, n'hésitez pas à communiquer avec moi aux coordonnées indiquées ci-dessous ou avec Eddy Supeno, directeur de recherche.

Thomas Critchley, Candidat à la maîtrise en orientation

Eddy Supeno, Directeur de recherche, professeur

J'ai lu et compris le document d'information au sujet du projet intitulé « Le rôle des représentations sociales de la formation professionnelle au secondaire au Québec sur le choix de carrière de jeunes adultes au cégep technique ». J'ai compris les conditions, les risques et les bienfaits de ma participation. J'ai obtenu des réponses aux questions que je me posais au sujet de ce projet. J'accepte librement de participer à ce projet de recherche.

J'accepte de participer à une entrevue individuelle

Participante ou participant (prénom et nom) :

Signature :

Nom :

Date :

Étudiant chercheur (prénom et nom) :

Signature :

Nom :

Date :

S.V.P., signez les deux copies.

**Conservez une copie et remettez l'autre à l'étudiant chercheur
Ou Conservez une copie et retournez l'autre à l'étudiant chercheur dans
l'enveloppe-réponse timbrée ci-jointe.**

Ce projet a été revu et approuvé par le comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales, de l'Université de Sherbrooke. Cette démarche vise à assurer la protection des participantes et participants. Si vous avez des questions sur les aspects éthiques de ce projet (consentement à participer, confidentialité, etc.), n'hésitez pas à communiquer avec M. Eric Yergeau, président de ce comité, par l'intermédiaire de son secrétariat

ANNEXE C
GUIDE D'ENTRETIEN

Code-Sujet

Représentation sociale de la formation professionnelle de jeunes adultes au cégep technique : rôle sur le choix de carrière – JEUNES ADULTES

Questionnaire et guide d'entretien

Thomas Critchley – Octobre 2016
Avec la collaboration de Eddy Supeno, professeur
À partir du guide d'entretien FIDO et ELJASP (CÉRTA)

****** CE QUESTIONNAIRE EST CONFIDENTIEL UNE FOIS COMPLÉTÉ ******

Liste de vérification

- 1 Questionnaire
- 1 Enregistreuse et micro
- 1 Jeu de piles de rechange
- 2 Stylos

Ne pas oublier de noter le numéro de code-sujet sur chaque instrument

Rappel du consentement éclairé déjà signé et des mesures de confidentialité. Vérifier si toujours à l'aise. Remercier le ou la jeune adulte d'être là en acceptant de participer à la recherche.

*****Vérifier et mettre en marche l'enregistreuse!***
DIRE DATE ET CODE SUJET**

SECTION A : DONNÉES DE BASE

***** rappeler que la personne peut refuser de répondre aux questions en tout temps *****

Entretien [Ne pas poser ces questions]

Date _____ Début h Fin h
Jour, mois, année

Lieu _____ Durée min.

On va commencer par quelques informations générales sur toi.

1.1 Le sexe et la date de naissance

H F _____

1.2 Quel est ton âge?

→ _____

1.3 Où es-tu allé à l'école secondaire?

1.3.1 Quel a été ton parcours scolaire avant de commencer ta formation au cégep

1.4 Quel est le programme d'études dans lequel tu étudies?

1.4.1 Est-ce que ce programme est ton premier choix au cégep?

Oui Non

1.5 Si tu travailles : Quel type de travail fais-tu?

Fonction _____ [En clair]

Employeur _____ [En clair]

Temps plein [plus de 30h/sem] Temps partiel [moins de 30h/sem]

1.6 Est-ce que tu as grandi dans la région de _____?

Oui Non _____ [En clair]

1.7 Est-ce que tu habites seul(e) ou avec d'autres personnes?

Seul/seule → Sauter à la prochaine question
 Avec d'autres

[Si la personne vit seule, passer à l'autre question] Si tu vis avec d'autres personnes, peux-tu me dire les personnes avec qui tu habites? [Si elle ne dit pas spontanément le lien : c'est qui par rapport à toi?]

Personne et lien

1.8 Situation matrimoniale actuelle de tes parents?

Père _____

Mère _____

- 1 Ensemble
 2 Seul(e)

- 3 Avec nouveau conjoint
- 4 Décédé(e)
- 5 Ne sait pas/ne répond pas

1.8.1 Occupation actuelle des parents?

Père → _____ [En clair]

Mère → _____ [En clair]

- 1 Étude, formation [*Préciser domaine et établissement*]
- 2 Travail rémunéré [*Préciser fonction et employeur*]
- 3 Bénévole [*Préciser fonction et organisme*]
- 4 Chômage, recherche d'emploi
- 5 Inactif/inactive, ne recherche pas d'emploi
- 6 Retraite
- 9 Ne sait pas/ne répond pas

1.8.2 Niveau de scolarité des parents

Père

Mère

PRI Primaire	U Études universitaires
SE Secondaire non complété	UCE Dip. certificat universitaire
SED Dipl. secondaire (DES, DEP...)	UBA Dipl. baccalauréat
CO Collégial incomplet	UMA Dipl. maîtrise
COG Dipl. collégial général	UDO Dipl. doctorat
COP Dipl. ou attestation coll. professionnel	NSP Ne sait pas

1.9 Est-ce qu'actuellement tu sors, au sens amoureux, avec quelqu'un?

Oui Non

[*Si non : passer à la question suivante*] Si oui, quel est son niveau d'études et/ou occupation?

1.10 Quelles sont tes sources de revenu au cours des trois derniers mois? [*Cocher tout ce qui s'applique*]

Emploi

Assurance emploi (chômage)

Travail autonome

Assistance emploi (aide)

Allocation (programme)

Revenu non déclaré

Aide parents (sauf gîte et couvert)

SECTION B : LE CHOIX DE CARRIÈRE

***** Rappeler que la personne peut refuser de répondre aux questions en tout temps *****

Maintenant, on va se concentrer sur ce qui concerne ton choix de carrière. Par choix de carrière, on entend ici une préférence pour un programme de formation, pour un ensemble de métiers ou de professions semblables, ou pour une profession ou un métier en particulier. *[Donner des exemples de chaque catégorie].*

> SECTION 1 : LE TRAVAIL ET LES MÉTIERS ET PROFESSIONS CONVOITÉS

Nous allons commencer cette section en parlant du travail et des métiers et professions convoités, c'est-à-dire des métiers ou des professions auxquels tu t'intéresses ou auxquels tu t'es déjà intéressé.

1.1 Quel est le premier métier ou la première profession vers lequel tu voulais te diriger?

1.1.1 Par rapport à ce métier ou cette profession, qu'est-ce qui t'intéressait?

1.1.2 Selon toi, est-ce que ce métier ou cette profession est toujours réaliste (d'actualité)?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non, demander d'expliquer la réponse]*

1.2 Selon toi, quelle est la différence entre les métiers accessibles après une formation professionnelle (DEP) et ceux qui sont accessibles suite à la complétion d'un DEC technique?

1.3 Quelle était ta perception du travail quand tu étais jeune?

1.4 Quelle était ta perception du travail quand tu étais en secondaire I, II?

1.5 Est-ce que ta perception du travail a changé quand tu étais en secondaire V?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : passer à la question 1.6]*

1.6 Quelle est l'importance du travail pour toi?

1.6.1 Qu'est-ce que tu recherches dans ton travail?

[Si pas mentionné, demande de clarifier si le travail est un moyen de contribuer à la société ou seulement une source de revenu.]

**Nous avons fini avec cette section sur le travail et tes métiers ou professions convoités.
Si tu n'as plus rien d'autre à ajouter pour cette section, nous allons passer à la suivante.**

> SECTION 2 : CHOIX DE CARRIÈRE

Le choix de carrière peut être défini comme étant l'expression d'une intention (le désir, le projet, l'envie) d'entrer dans une profession donnée. On entend ici une préférence pour un programme de formation, pour un ensemble de métiers ou de professions semblables, ou pour une profession ou un métier en particulier.

2.1 Avant de décider quoi faire vers la fin du secondaire, est-ce que tu avais envisagé une profession, un métier ou un programme de formation en particulier?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse et passer à la question 2.2]*

Non *[Si non : demander d'expliquer et passer à la question 2.3]*

2.2 Est-ce que ce choix est resté le même suite à tes recherches?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : demander d'expliquer la réponse]*

2.3 Quel est le métier ou la profession que tu envisages à la suite de tes études?

2.3.1 Qu'est-ce qui t'intéresse dans cette profession?

2.4 Qu'est-ce qui t'intéresse dans la formation technique en génie mécanique?

2.5 Qu'est-ce qui fait que tu as choisi la formation technique?

2.6 Est-ce que cette technique est ton premier choix?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : demander d'expliquer la réponse]*

2.7 Comment expliques- tu ton choix de carrière? Si on prend un peu le temps de regarder comment tu as fait ton choix de carrière vers la fin du secondaire, peux-tu me dire comment ça s'est passé/fait?

Étape	Description

2.8 Quelles sont les options au niveau de la formation que tu as considérée ou explorée lors de ton choix de carrière?

SED Dipl. secondaire (DES, DEP...)	UCE Dip. certificat universitaire
COG Dipl. collégial général	UBA Dipl. baccalauréat
COP Dipl. ou attestation coll. professionnel	UMA Dipl. maîtrise
	UDO Dipl. doctorat
	NSP Ne sait pas

[Demander d'expliquer la réponse]

2.9 Quelles sont les principales caractéristiques (différences, ressemblances) entre les différents types de formation?

2.10 Est-ce que tu as ressenti un stress ou de l'anxiété par rapport à ton choix de carrière?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : demander d'expliquer la réponse]*

2.11 Sens-tu que c'est un choix qui t'appartient?

(expliquer ce qu'on veut dire par t'appartient)

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : passer à la question 2.12]*

2.12 En ce moment, comment te sens-tu par rapport à ton choix de carrière?

Nous avons fini avec cette section sur le choix de carrière. Si tu n'as plus rien d'autre à ajouter pour cette section, nous allons passer à la suivante.

> SECTION 3 : OUTILS DE RECHERCHE

Lorsqu'on cherche de l'information, on utilise souvent des livres, internet ou encore des connaissances personnelles (expérience professionnelle, réseau de contacts, etc.). Cette section s'intéresse aux outils que tu as mobilisés pour rechercher de l'information pour faire ton choix de carrière.

3.1 Quels sont les outils que tu as utilisés dans ton processus de choix de carrière?

	Outils matériels

[Si pas assez de place, poursuivre au verso de cette feuille en indiquant le numéro de la question]

3.1.1 Peux-tu me dire en quoi ces outils ont été aidants pour toi durant ta recherche d'informations?

3.2 Quels outils de recherche ont été les plus significatifs pour toi?

	Outils matériels

[Si pas assez de place, poursuivre au verso de cette feuille en indiquant le numéro de la question]

3.2.1 Peux-tu me dire pourquoi ces outils ont été les plus significatifs pour toi?

3.3. Selon toi, comment ces outils ont été informatifs en ce qui concerne l'information à propos les formations techniques au collégial?

3.4. Selon toi, comment ces outils ont été informatifs en ce qui concerne l'information à propos de la formation professionnelle?

3.5 As-tu envisagé d'étudier dans un autre établissement scolaire que celui que tu as choisi?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : demander d'expliquer la réponse]*

3.6 Savais-tu qu'il y a un centre de formation professionnelle à _____ et un autre à _____ qui ont des DEP similaires à la technique (techniques d'usinage, mécanique industriel)?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non

Nous avons fini avec cette section sur les outils de recherche. Si tu n'as plus rien d'autre à ajouter pour cette section, cela met fin à la partie sur le travail, les métiers et les professions.

SECTION C : INFLUENCES ET PERCEPTIONS

***** rappeler que la personne peut refuser de répondre aux questions en tout temps *****

Maintenant, j'aimerais te poser des questions sur les influences dans ton choix de carrière ainsi que tes perceptions au regard des différents types de formation.

> SECTION 1 : INFLUENCES

Les prochaines questions portent sur les influences potentielles sur ton choix de carrière. Cette section s'intéresse plus spécifiquement aux personnes (collègues, amis (es), famille, enseignants (es), conseiller (ères) d'orientation), médias.

1.1 Qui sont les personnes que tu considères particulièrement importantes dans ton choix de carrière?

	Lien avec le jeune adulte/statut	Observation
1		
2		
3		
4		
5		

[Si pas assez de place, poursuivre au verso de cette feuille en indiquant le numéro de la question]

1.1.1 Selon toi, en quoi ces personnes sont importantes pour toi dans ton choix de carrière?

1.2. Est-ce que ces personnes t'ont encouragé ou t'ont découragé à choisir un programme de formation plutôt qu'un autre?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : passer à la question 1.3]*

1.3 Est-ce qu'il y a eu d'autres influences sur ton choix de carrière (média, matière enseignée lors de cours)?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : passer à la question 1.3.]*

1.4 Selon toi, qui a été le plus influent sur ton processus de choix de carrière (source privilégiée)?

1.5 Parmi tes amis(es), combien ont choisi d'aller vers la formation professionnelle, vers la formation technique, ou autres (marché du travail, DEC préuniversitaire)?

1.6 Selon toi, quel est le rôle des intervenants (conseiller d'orientation, psychoéducateur, conseiller en emploi, travailleur social, etc.) auprès des jeunes dans leur choix de carrière?

1.7 As-tu reçu des commentaires au sujet de la formation professionnelle ou de la formation technique lors de tes recherches ou lors de ton processus?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : passer à la question 1.8]*

1.8 As-tu reçu des commentaires exceptionnellement positifs ou négatifs concernant des programmes de formation?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : passer à la question 1.9]*

1.9 Selon toi, en ce moment, est-ce que tu considères que ton choix a été grandement influencé par les personnes dans ton entourage?

Nous avons fini avec cette section sur les influences. Si tu n'as plus rien d'autre à ajouter pour cette section, nous allons passer à la suivante.

> SECTION 2 : PERCEPTIONS OU REPRÉSENTATIONS

Cette section porte sur les perceptions ou les représentations de la formation professionnelle au secondaire (Je te rappelle qu'il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses aux questions suivantes).

2.1 Comment définirais-tu la formation professionnelle?

2.1.1 Quelles sont ses principales caractéristiques selon toi?

	Caractéristiques

2.2. Avant d'avoir effectué ton choix de carrière, quelle était ton impression de la formation professionnelle?

[Peut aussi être pertinent d'aller voir les perceptions envers le cégep technique]

2.2.1 Est-ce que cette impression a changé à la suite de ton choix?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : demander d'expliquer la réponse]*

2.3 Parmi les personnes importantes pour toi, quelles étaient leurs perceptions de la FP?

2.3.1 Comment est-ce que tes parents perçoivent la formation professionnelle?

2.3.2 Comment était perçue la formation professionnelle au secondaire par tes parents, lors de ton processus de choix de carrière?

2.4 Comment était perçue la formation professionnelle par tes enseignants (es) et d'autres professionnels (es) au secondaire?

2.5 Quelle était la perception de la formation professionnelle chez tes amis et les élèves de ton groupe en secondaire V?

2.6 Que diraient tes amis et les élèves de ton groupe en technique collégial au sujet de la formation professionnelle au secondaire?

2.7 Selon toi, quelles sont les différences majeures entre la formation professionnelle et la formation technique?

2.8 Selon toi, quels sont les débouchés de la formation professionnelle (au niveau de l'emploi)?

2.9 N'ayant pas été admis au cégep en technique de génie mécanique, quelles étaient tes autres options?

2.10 Est-ce que tu aurais considéré la formation professionnelle, plus spécifiquement le DEP en techniques d'usinage ou en dessin industriel ?

SECTION D : PARCOURS PERSONNEL

***** rappeler que la personne peut refuser de répondre aux questions en tout temps *****

Maintenant, j'aimerais connaître un peu plus ce qui se passe dans ta vie en général, est-ce que tu es d'accord?

Parfois, les choix de formation ou de travail que l'on fait sont reliés à des événements personnels, à des rencontres ou à des expériences, par exemple.

3.1 Sur le plan professionnel, est-ce qu'il y a eu des événements dans ton passé (visites d'établissements scolaires, stage d'un jour, expériences avec des tâches de travail) qui ont eu une influence sur ton choix de carrière?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : demander d'expliquer la réponse]*

3.2 Sur le plan personnel, est-ce qu'il y a eu des événements dans ton passé (expériences personnelles avec des tâches de travail, famille ou amis(es) occupant certains métiers) qui ont eu une influence sur ton choix de carrière?

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : demander d'expliquer la réponse]*

3.3 Est-ce que selon toi, ton choix de carrière a été influencé par tes valeurs?

Expliquer que les valeurs viennent d'une place profonde en nous et peuvent influencer de façon importante nos décisions et nos actions.

Oui *[Si oui, demander d'expliquer la réponse]*

Non *[Si non : demander d'expliquer la réponse]*

SECTION E : CLÔTURE

RETOUR SUR L'ENTREVUE ET PARTICIPATION À LA RECHERCHE

Transition : On a presque terminé.

- 1.1. Comment s'est passé cet entretien pour toi?
- 1.2. Comment trouves-tu ça de participer à cette recherche?
- 1.3. As-tu des questions concernant l'entrevue ou la recherche?
- 1.4. Comment pars-tu à la suite de cette entrevue?

**C'EST TERMINÉ
MERCİ BEAUCOUP POUR TA PARTICIPATION.**

Heure de fin h [reporter au début du questionnaire et calculer la durée]

ANNEXE D
FICHE SYNTHÈSE

FICHE SYNTHÈSE

CODE SUJET

Date :**Durée :****Lieu :**

TABLEAU SOCIODÉMOGRAPHIQUE			
Date de naissance et Âge			
Programme d'études	Technique en génie mécanique		
	Premier choix au cégep ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Année			
Situation face à l'emploi			
Lieu d'études secondaires et niveau atteint			

Identifier la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire au Québec

Connaissances sur la formation professionnelle au secondaire

•

Expériences par rapport à la formation professionnelle au secondaire

•

Noyau central

•

Système périphérique

•

Stéréotypes (alter)

Stéréotypes (ego)

•

Verbatim

--

Dégager le rôle de la représentation sociale de la formation professionnelle au secondaire dans le choix de carrière des jeunes adultes au cégep technique

Influences des enseignants et des professionnels en information scolaire et professionnelle

•

Influence des pairs

•

Influence des parents

•

Influences personnelles

•

Information sur le marché du travail

•

Sources d'information

•

Moi Privé

•

Moi Social

•

Formation technique au collégial

Verbatim

--

