



© **Tous droits réservés.**

La reproduction de ce document est interdite sans l'autorisation écrite des auteurs.

Cette étude figure sur le site Internet du Centre de documentation collégiale (CDC) :

<http://www.cdc.qc.ca/>

Il est aussi possible d'obtenir une copie en format papier du présent document en s'informant à la :

Direction des études

Campus Notre-Dame-de-Foy

5000, rue Clément-Lockquell

Saint-Augustin-de-Desmaures (Québec) G3A 1B3

Téléphone : 418.872.8041, poste 1137; télécopieur : 418.872.3448

Dans le présent document, le genre masculin est utilisé sans aucune discrimination **et uniquement dans le but d'alléger le texte.**

Dépôt légal - Bibliothèque nationale du Québec, 2012

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives Canada, 2012

ISBN : 978-2-920956-21-6

Table des matières

Table des matières.....	iii
Liste des tableaux et des figures	vi
Résumé.....	x
Remerciements	xii
Introduction.....	1
Chapitre 1 : vivre l'international	5
1.1 Conceptualiser l'internationalisation de l'éducation.....	5
1.2 Les études supérieures dans un contexte de mondialisation	8
1.3 La dimension internationale des cégeps et des collèges québécois	14
1.4 Qu'est-ce que la mobilité internationale et pourquoi envisager cette mobilité?	17
1.5 S'engager dans des projets de mobilité étudiante internationale	21
1.5.1 Pourquoi vouloir s'engager dans une expérience de mobilité internationale? ..	23
1.5.2 De l'intérêt à l'engagement : l'influence de plusieurs éléments	32
1.5.2.1 Le financement.....	32
1.5.2.2 Les structures administratives.....	33
1.5.2.3 L'environnement familial et social	36
1.6 Un problème de recherche.....	40
1.7 Hypothèses	42
Chapitre 2 : méthodologie	44
2.1 Modèle méthodologique.....	44
2.2 Procédure d'enquête	46
2.2.1 Sondage	46
2.2.2 Questionnaire.....	46
2.3 Plan de sondage.....	49
2.3.1 Population visée.....	49
2.3.2 Base de sondage.....	50
2.3.3 Plan d'échantillonnage et stratification	52
2.4 Taille et répartition de l'échantillon	52
2.5 Collecte des données	54

2.6 Taux d'admissibilité, taux de réponse et marge d'erreur	55
2.6.1 Taux de réponse des classes	55
2.6.2 Taux de réponse des étudiants	56
2.6.3 Taux de réponse de l'enquête (taux combiné)	56
2.6.4 Marge d'erreur et intervalle de confiance	57
2.7 Traitement et analyse des données	57
2.8 Validité des données et considérations d'ordre déontologique	59
Chapitre 3 : portrait descriptif de l'intérêt et de l'engagement	61
3.1 Portrait de l'intérêt	61
3.2 Portrait de l'engagement	66
3.2.2 Description sommaire des stages et des séjours qui seront réalisés par les étudiants	73
Chapitre 4 : raisons de l'intérêt et du désintérêt pour la mobilité étudiante internationale	82
4.1 Raisons expliquant l'intérêt pour la mobilité étudiante internationale	83
4.2 Raisons expliquant le désintérêt pour la mobilité internationale	93
Chapitre 5 : de l'intérêt à l'engagement, un pas important à franchir	101
5.1 Les raisons à la base de l'engagement	102
5.2 Les raisons pour ne pas s'engager	109
5.4 Difficultés rencontrées par les étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale	119
Conclusion	125
6.1 Intérêt et engagement pour la mobilité étudiante internationale	126
6.2 Pour poursuivre la réflexion	131
Bibliographie	137
Annexe 1 : Questionnaire	145

Liste des tableaux et des figures

Tableaux

Tableau 1	Mobilité internationale des étudiants collégiaux québécois	16
Tableau 2	Programmes d'études présents dans l'échantillon	54
Tableau 3	Taux d'étudiants intéressés ou non par les projets de mobilité internationale selon l'année d'études	64
Tableau 4	Intérêt et engagement pour la mobilité étudiante internationale chez l'ensemble des étudiants	67
Tableau 5	« Depuis que tu sais que tu es en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études, comment te prépares-tu? »	77
Tableau 6	« Quelles démarches as-tu réalisées jusqu'à maintenant afin de financer le projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer? »	79
Tableau 7	« Parmi les éléments ci-dessous, coche ceux pour lesquels tu as dû jusqu'à maintenant déboursier des sommes d'argent en prévision de ton projet de mobilité internationale. »	80
Tableau 8	Intérêt pour la mobilité étudiante internationale et fréquence des voyages hors Canada	88
Tableau 9	Citations d'étudiants concernant les obstacles financiers	112
Tableau 10	Citations d'étudiants concernant l'insuffisance de temps	114
Tableau 11	Citations d'étudiants concernant différents obstacles	114
Tableau 12	Citations d'étudiants concernant le manque d'information	116

Figures

Figure 1	Les formes d'internationalisation de l'éducation	7
Figure 2	Étapes menant vers l'engagement et la réalisation d'un projet de mobilité étudiante internationale	24
Figure 3	Motivations des étudiants pour la mobilité internationale	29
Figure 4	De l'intérêt à la participation à un séjour d'études à l'international	31
Figure 5	« Es-tu intéressé à participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? »	62
Figure 6	Taux d'étudiants intéressés ou non à participer à un projet de mobilité internationale selon l'âge	63
Figure 7	Les étudiants migrants régionaux et leur intérêt quant à la réalisation d'un projet de mobilité internationale	65
Figure 8	« À ce jour, peux-tu dire que tu es en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? »	67
Figure 9	Intérêt pour la mobilité étudiante internationale chez les étudiants engagés	68
Figure 10	Engagement dans un projet de mobilité internationale chez les étudiants intéressés	69
Figure 11	Taux d'engagement dans un projet de mobilité internationale selon l'âge	71
Figure 12	« Comment as-tu pris connaissance de la possibilité de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? »	72
Figure 13	« Dans quel pays se déroulera le projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer? »	74
Figure 14	« Combien de temps devras-tu passer à l'étranger dans le cadre du projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer? »	75

Figure 15	« Quelle est la formule du projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer? »	75
Figure 16	« Est-ce que le projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer sera crédité dans le cadre de ton programme d'études? »	76
Figure 17	Motivations des étudiants intéressés	84
Figure 18	« As-tu déjà voyagé à l'extérieur du Canada? »	87
Figure 19	Intérêt pour la mobilité étudiante internationale chez les étudiants ayant déjà voyagé à l'extérieur du Canada	88
Figure 20	« Quel(s) type(s) de voyage(s) as-tu réalisé(s) à l'extérieur du Canada auparavant? »	89
Figure 21	Intérêt pour la mobilité internationale chez les étudiants ayant déjà effectué un voyage en formule « tout inclus »	90
Figure 22	Intérêt pour la mobilité internationale chez les étudiants n'ayant jamais effectué de voyage en formule « tout inclus »	91
Figure 23	Intérêt pour la mobilité étudiante internationale selon la scolarité des parents	92
Figure 24	Raisons des étudiants désintéressés	94
Figure 25	Moyenne des heures consacrées à un emploi rémunéré par semaine selon l'intérêt pour la mobilité étudiante internationale	96
Figure 26	« Quelle est la principale raison pour laquelle tu as décidé de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? »	103
Figure 27	Engagement ou non des étudiants selon leur « capital spatial »	105
Figure 28	Taux d'étudiants engagés ou non dans un projet de mobilité internationale selon le nombre de langue(s) parlée(s)	106
Figure 29	Étapes prédépart	108
Figure 30	« Tu n'es pas en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études parce que... »	110

Figure 31	« Est-ce qu'un ou des projets de mobilité étudiante internationale d'au moins une semaine (sept jours) t'est ou te sont offerts dans le cadre de ton programme d'études? »	117
Figure 32	Difficultés rencontrées par les étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale	120

Résumé

Cette recherche porte sur l'intérêt et l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale. À la suite d'une enquête de type quantitatif réalisée auprès d'étudiants de collèges privés du Québec offrant la possibilité de vivre des expériences internationales dans le cadre de certains programmes d'études, nous sommes en mesure de cerner l'intérêt et l'engagement de ces jeunes pour les projets outre-mer. Combien sont-ils à être intéressés et/ou engagés dans de telles activités dans le réseau privé? Qui sont ces jeunes qui s'intéressent et/ou qui réalisent ce type d'expériences? Que recherchent les étudiants dans de tels voyages? Quels obstacles peuvent nuire à l'intérêt et à l'engagement des collégiens du réseau privé québécois à l'égard des stages et des séjours à l'étranger? Voilà autant de questions auxquelles la présente recherche tente de répondre, offrant ainsi au lecteur un portrait détaillé de ces étudiants qui choisissent ou non de quitter quelque temps le Québec pour découvrir le monde.

Remerciements

Nous tenons à remercier plusieurs personnes et organismes, sans qui cette recherche n'aurait pas pu voir le jour.

Merci d'abord aux étudiants qui ont accepté de répondre à notre questionnaire et aux enseignants qui nous ont laissé quelques minutes de leur temps de classe pour en permettre la passation. Merci également aux personnes-ressources des collèges participants (direction des études, coordonnateurs, enseignants et autres) qui nous ont permis d'entrer en contact avec les répondants de notre recherche.

Nous souhaitons aussi remercier M^{me} Ghyslaine Picard, directrice des études au Campus Notre-Dame-de-Foy, pour son soutien et pour avoir mis à notre disposition toutes les ressources nécessaires.

Nos remerciements s'adressent pareillement aux personnes suivantes : M^{me} Karine Moisan, pour son soutien méthodologique et ses conseils avisés; M^{me} Audrey Pinsonneault, pour la saisie des données; M^{me} Marie Gravel, pour la révision linguistique du manuscrit; M^{me} Isabelle Laplante du Centre de documentation collégiale, pour le soutien bibliographique et M^{me} Marie Careau, pour son soutien technique. Nous sommes également très reconnaissants envers M. Yves Lawler pour ses précieuses suggestions.

Finalement, nous tenons à remercier l'Association des collèges privés du Québec pour le soutien financier. Sans cet appui, il n'aurait pas été possible de réaliser cette recherche.

Introduction

Les projets de mobilité étudiante internationale représentent une forme d'internationalisation de l'éducation assez répandue dans le milieu scolaire québécois. Des courts projets humanitaires réalisés au secondaire aux séjours d'études de plusieurs sessions dans une université à l'étranger, les occasions qui s'offrent aux jeunes Québécois sont multiples. L'offre est également bonifiée dans les cégeps, qui voient de plus en plus de jeunes partir durant leurs études. Ce nombre a presque triplé de 2005 à 2010 (Cégep international, 2010 : 26). Souvent porteurs de changements professionnels chez les étudiants qui les réalisent, il s'avère également que ces projets internationaux ont des effets encore plus significatifs sur le plan personnel, notre plus récente étude sur le sujet le démontre bien (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011).

À présent que nous comprenons mieux les effets des projets de mobilité internationale sur les étudiants du collégial, nous croyons qu'il serait approprié de nous intéresser à l'intérêt et à l'engagement de ces mêmes collégiens dans de telles activités. Nos lectures sur le sujet nous laissent penser que les motivations derrière l'engagement des étudiants proviennent d'une volonté de vivre une expérience hors du contexte scolaire dit « normal ». D'autres explications ont été avancées, comme celle du Secrétariat à la jeunesse du Québec qui constate dans la nouvelle génération de jeunes l'enthousiasme devant les possibilités de découvrir le monde et de s'ouvrir aux différences (Québec, Secrétariat à la jeunesse, 1999 : 31). D'autres auteurs, plus pragmatiques, y voient la possibilité d'être plus outillés pour affronter le marché du travail ou, encore, l'occasion d'appliquer concrètement des notions apprises en classe (Labrecque, 2002; Garneau 2006; Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler; 2011).

Outre ces différentes intentions, il ne faut toutefois pas négliger de prendre en considération le contexte scolaire, social et familial dans lequel évolue l'étudiant, qui peut, bien sûr, favoriser l'intérêt et l'engagement de ce dernier dans un projet de mobilité à l'étranger, mais aussi le freiner. De fait, si les jeunes Canadiens sont nombreux à

manifester de l'intérêt pour la mobilité internationale, seul un petit nombre d'entre eux réaliseront ce type d'activités dans le cadre de leurs études.

Un sondage pancanadien Ipsos-Reid, mené en 2004 auprès de 1200 répondants âgés de 18 à 24 ans, confirme que « 75 % des répondants ont manifesté de l'intérêt pour vivre une expérience proposée par un programme d'échanges à l'international. » De ce nombre, « les jeunes Québécois sont plus nombreux à se dire très intéressés par une expérience à l'étranger, soit 53 % par rapport à 44 % pour le reste du Canada. » (Québec, Office franco-québécois pour la jeunesse, 2005 : 7-8) Pourtant, sur le plan de la mobilité étudiante plus particulièrement, il existe un écart important entre le nombre de jeunes qui se disent intéressés par la mobilité internationale et le nombre de ceux qui s'engagent réellement dans de tels projets dans le cadre de leurs études. Cela peut s'observer dans une recherche du Bureau canadien de l'éducation internationale (BCEI, 2009) portant spécifiquement sur les séjours d'études à l'étranger. On y mentionne que 85 % des étudiants postsecondaires canadiens ont manifesté un intérêt envers les études à l'international, mais que ces projets outre-mer ne se sont concrétisés que pour 9 % d'entre eux.

Plusieurs éléments expliquent cet écart entre l'intérêt et l'engagement. La plupart des auteurs que nous avons consultés à ce propos placent de loin les préoccupations financières en tête de liste des obstacles à la réalisation des projets de mobilité étudiante internationale (Goodwin et Nacht, 1991 : 39; Knight, 2000 : 37; Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 2005 : 46; Association des universités et collèges du Canada, 2007b).

À la lumière de toute cette information, il est légitime de s'interroger à savoir si la situation décrite ci-dessus correspond à celle des collèges privés québécois. Qu'en est-il de l'intérêt et de l'engagement des étudiants du réseau privé dans des projets de mobilité internationale? Sont-ils, à l'instar des jeunes Canadiens, intéressés en majorité par les séjours à l'étranger dans le cadre de leur programme d'études? Sont-ils nombreux à s'engager dans les projets qui leur sont offerts? Quels obstacles rencontrent-ils dans la

réalisation de leurs projets internationaux? Voilà autant de questions qui mériteront toute notre attention dans le cadre de cette recherche.

Nos objectifs pour ce travail sont de décrire l'intérêt et l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études et d'expliquer les raisons qui font en sorte que ces étudiants s'intéressent et s'engagent, ou non, dans de telles expériences, tout ceci afin de proposer des pistes de réflexion aux collèges privés du Québec en ce qui a trait à la mobilité étudiante à l'étranger.

Pour atteindre ces objectifs, nous commençons, dans le premier chapitre, par mieux cerner le concept d'internationalisation de l'éducation et par voir comment celle-ci prend forme dans les établissements d'enseignement supérieur, particulièrement les cégeps et les collèges québécois, dans le contexte de mondialisation actuel. Nous dressons ensuite un état de la question concernant les motivations et les obstacles en lien avec l'engagement dans des projets de mobilité étudiante internationale, pour finalement poser notre problème de recherche et présenter nos objectifs et hypothèses.

Le second chapitre est consacré à la présentation de la méthodologie quantitative que nous avons utilisée pour mener à bien notre travail. La présentation de nos résultats occupe, quant à elle, les chapitres 3 à 5 du document.

Plus précisément, le troisième chapitre dresse un portrait descriptif de l'intérêt et de l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité étudiante internationale dans le cadre de leur programme d'études, au moment où a été menée la recherche. Il se veut donc strictement descriptif. Le quatrième chapitre porte, quant à lui, sur les raisons qui justifient l'intérêt ou le désintérêt des collégiens du réseau privé à l'égard des stages et des séjours à l'étranger. Suit, au cinquième chapitre, une présentation des raisons qui expliquent l'engagement des étudiants qui, au moment de remplir notre questionnaire, ont dit être en voie de participer à un projet de mobilité internationale. Nous traitons également, dans cette partie de la recherche, des motifs qui

expliquent que plusieurs étudiants ne soient pas engagés dans des projets de séjours, ainsi que des principaux écueils rencontrés par ces collégiens sur le point de réaliser ces expériences à l'étranger dans le cadre de leur programme d'études.

En conclusion, après avoir rappelé les principaux résultats de notre enquête, nous proposons quelques pistes de réflexion aux établissements d'enseignement collégial, l'idée étant de permettre à ceux-ci de mieux connaître ce qui intéresse ou non leurs étudiants dans les séjours et les stages internationaux et ce qui peut ralentir, voire parfois freiner certains collégiens dans la réalisation d'un séjour outre-mer lors de leurs études.

Chapitre 1 : vivre l'international

La revue de littérature nous a permis de déceler plusieurs raisons pouvant expliquer l'engagement des étudiants des collèges et des universités dans des stages ou des séjours à l'international. Avant de vous les présenter, déterminons certaines dimensions propres à l'internationalisation de l'éducation et ce que représente la mobilité étudiante internationale.

1.1 Conceptualiser l'internationalisation de l'éducation

D'entrée de jeu, soulignons qu'aucune définition du concept d'internationalisation de l'éducation ne semble faire aujourd'hui l'unanimité. Deux facteurs peuvent expliquer ce phénomène. Premièrement, « il est clair [par ailleurs] que le terme n'a pas le même sens pour tout le monde et que cela se traduit par une grande diversité d'interprétations. » (Knight, 1999 : 15) L'internationalisation de l'éducation peut ainsi différer selon la perspective de l'intervenant qui en fait la promotion ou qui lui apporte son soutien, par exemple les gouvernements, les établissements d'enseignement supérieur, les professeurs, les étudiants, les entreprises, les organisations non gouvernementales, les associations professionnelles ou autres.

À titre d'exemple, le ministère de l'Éducation du Québec, dans sa politique d'internationalisation de 2002, offre une définition plutôt vaste de l'internationalisation de l'éducation¹ alors que, de leur côté, plusieurs associations patronales comme le Canadian Council of Chief Executives, favorisant une approche économique, caractérisent cette dimension de l'éducation à partir d'activités qui permettent aux étudiants de développer des compétences (professionnelles, linguistiques, culturelles, etc.) leur permettant de faire rayonner les entreprises canadiennes partout sur la planète.

¹ « [...] Comme le partage de connaissances, la sortie des limites afin de se percevoir comme un citoyen du monde et une préparation au travail dans une économie tournée vers le monde ainsi qu'une compréhension et une acceptation de l'autre et de la différence culturelle » (2002 : préface).

Dans un deuxième temps, étant donné que le processus d'organisation structuré de l'internationalisation dans nos écoles est plutôt récent², des précisions et des appendices s'ajoutent à mesure que ce secteur se développe et que le milieu de la recherche s'y intéresse. Ainsi, les transformations constantes dans le milieu font en sorte qu'il devient difficile de circonscrire avec justesse cette notion.

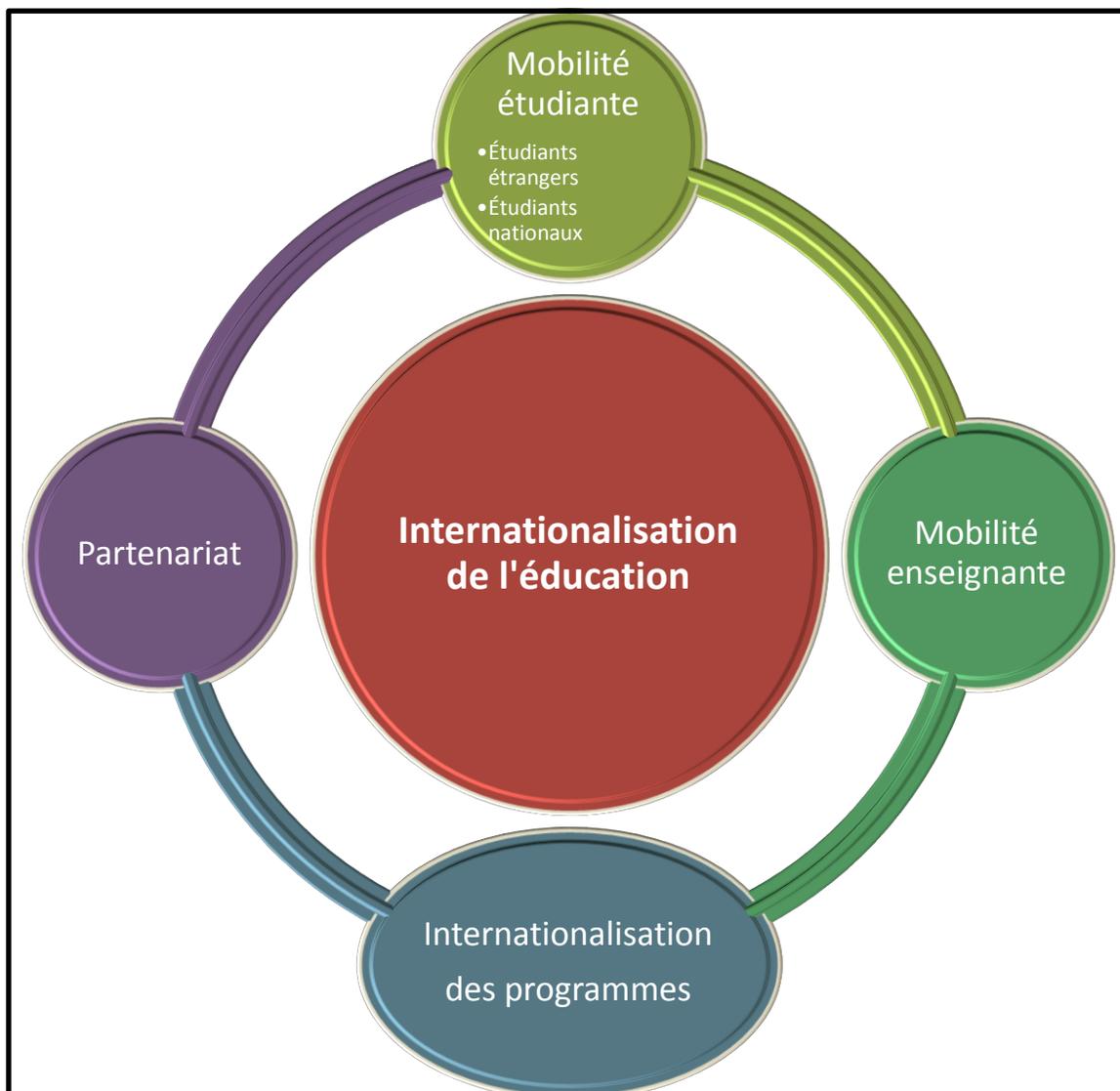
Malgré ces difficultés, la définition suivante semble faire une certaine unanimité dans le milieu de l'éducation et de la recherche : l'internationalisation de l'éducation est « [...] un processus d'intégration des dimensions internationales et interculturelles dans l'enseignement, la recherche, et les services éducatifs rendus par l'État, les établissements d'enseignement et les organismes et entreprises de ce secteur » (Knight, 2000 : 14).

En général, dans les collèges et les universités, l'internationalisation de l'éducation passe par six étapes qui vont de la sensibilisation à l'internationalisation, à l'engagement de l'effectif, à la planification des besoins et des priorités, à l'organisation des activités internationales et à l'évaluation de ces activités et la reconnaissance des acteurs (Knight et De Wit, 1995 : 25-28).

Dans nos collèges privés comme publics, l'internationalisation prend la forme de quatre types d'activités parfois intégrées directement dans les différents programmes d'études (Cégep international, 2005). La figure 1 présente ces quatre activités.

² Les premiers modèles d'internationalisation des universités canadiennes ont été proposés au milieu des années 1990 par, entre autres, Jane Knight (1995) et Hans de Wit (1995).

Figure 1 Les formes d'internationalisation de l'éducation



À titre de premier type d'activités, l'intégration de la dimension internationale dans les programmes spéciaux ou réguliers offerts aux étudiants vise à développer chez eux des connaissances, des compétences et des habiletés en lien avec l'international. Bien que peu dispendieuses au départ, ces activités demandent un engagement et une implication certaine de la part des enseignants et des directions d'établissements.

Un deuxième type d'activités concerne la mise en place de partenariats afin de favoriser l'exportation du savoir-faire vers l'étranger. Le but de ces activités est de « Mettre en place les conditions pour rendre accessibles le savoir-faire et les programmes québécois d'éducation et de formation à un plus grand nombre de partenaires canadiens et internationaux. » (Québec, ministère de l'Éducation, 2002 : 21) Des ententes de partenariat avec des établissements à l'extérieur du pays peuvent également permettre aux collègues et aux universités d'ici de bénéficier des compétences d'experts étrangers.

Les possibilités liées à la mobilité enseignante représentent une troisième forme d'internationalisation de l'éducation. Bien que peu développée au Québec, contrairement à l'Europe par exemple (voir notamment : Vaniscotte, 1994; Mailhos et Hardouin, 2008), celle-ci permet (tout de même) aux professeurs participants de développer de nouvelles connaissances, attitudes et capacités, et ce, dans un contexte interculturel différent.

Dernière forme d'activité à caractère international, la mobilité étudiante regroupe les étudiants étrangers qui s'inscrivent pour une ou plusieurs sessions dans nos établissements d'enseignement supérieur. Ils étaient plus de 2 000, en 2005, à fréquenter les cégeps de la province, tous statuts confondus (réfugiés, résidents permanents, famille diplomatique, permis de séjour, permis d'études) (Cégep international, 2005 : 18). Ces étudiants, nous le verrons plus loin dans ce travail, représentent un apport économique non négligeable pour les collèges qui les accueillent. S'ajoutent dans cette catégorie les étudiants d'ici, qui optent pour des stages ou des séjours à l'international dans le cadre de leurs études. C'est précisément sur eux que porte la présente recherche. Avant de s'intéresser spécifiquement à ces étudiants, essayons de mieux comprendre le contexte dans lequel se réalise l'internationalisation de l'éducation.

1.2 Les études supérieures dans un contexte de mondialisation

Depuis une cinquantaine d'années, nous assistons à une accélération du phénomène de mondialisation. Notre monde subit de profonds changements à un rythme effréné. Les moyens de production sont délocalisés, la communication entre individus est de plus en

plus rapide, les déplacements sont des plus efficaces et accessibles, sans compter que les mouvements migratoires sont en forte progression partout sur la planète, et ce, sous différentes formes et pour différents motifs (travail, études, immigration, réfugiés, etc.) (voir notamment : Dureau et Hily, 2009; Tarrius, 2000). Comme l'indiquent Jacques Lévy et Michel Lussault (2003 : 637-639), ce processus de mondialisation, où l'étendue planétaire devient un seul espace, se caractérise principalement par une importante dynamique circulatoire (fluidité de l'information, échanges culturels, interconnaissance entre les habitants de la planète) et par une domination de la logique économique sur les dimensions sociopolitique et culturelle.

Pour Scholte (2005), il existe deux caractéristiques majeures de cette mondialisation, soit la transnationalité liée au fait que, l'interconnectivité étant facilitée, le monde se transforme en un immense village. Puis, la supranationalité qui réfère au fait qu'il existe de nouvelles formes d'interactions sociales et économiques qui transcendent les frontières géographiques et politiques.

Pour Piché (2002), on ne peut faire abstraction des mouvements migratoires dans l'étude de la mondialisation. Cette dernière provoque, en effet, des flux de migration sans précédent dans l'histoire, qui sont parfois volontaires, certes (tourisme, échanges, voyages, travail, etc.), mais qui sont dans une plus grande mesure forcés par les inégalités qu'elle engendre (pauvreté, instabilité, insécurité, etc.).

Plus critiques que ces derniers auteurs, Ricardo Petrella (1997) et plusieurs autres auteurs (voir notamment : Stiglitz, 2006; Jacquart, 1995; Massiah, 2011) voient dans la mondialisation la domination et le contrôle d'une minorité d'individus (en situation de pouvoir) sur une majorité. Cette domination est en fait le résultat de l'appropriation des ressources naturelles et immatérielles par les pays les plus développés de la planète. Ce processus s'opérant à partir « des conceptions et des politiques qui ont fait des valeurs et des critères propres à l'économie de marché capitaliste les valeurs et les critères exclusifs de référence et de mesure de ce qui est bon, utile et nécessaire, en économie comme ailleurs » (Petrella, 1997 : 8).

Notons également que le processus de mondialisation affecte et influence plusieurs secteurs de nos sociétés, et ce, sur plusieurs plans. Il va sans dire que le milieu de l'enseignement supérieur n'y échappe pas. Par la force des choses, la mondialisation et le modèle économique qu'elle impose ont un impact significatif sur l'enseignement supérieur. En fait, comme le soulignent Pawan Agarwal et collab., : «The internationalization of higher education is one of the ways countries and institutions respond to the impact of globalization, but the internationalization of higher education is also an agent of globalization. » (2007 : 111) Olivier Bégin-Caouette observe également ce double processus entre le phénomène de mondialisation et l'enseignement postsecondaire :

Globalization is a process that influences all institutions in all fields, but each institution chooses how to adapt to globalization according to its own features and environment. Some organizations will choose protectionism in order to maintain the influence of global trends to a minimum. Others, wishing to expand their profit or prestige, might opt for the liberalization of specific sectors, as did Australia, Singapore and the United States in the field of higher education. (Bégin-Caouette, 2011 : 7)

À la lumière de ces propos, par leurs activités internationales, les établissements, comme les universités et les collèges, sont non seulement devenus des outils nationaux pour répondre à cette mondialisation, mais ils sont également des acteurs privilégiés de cette dernière.

Toutefois, comme le précise Jane Knight (2005a), la mondialisation a favorisé, certes, une plus grande mobilité des étudiants et des professeurs, mais elle a également contribué à orienter l'éducation supérieure vers des pratiques principalement commerciales.

Dès lors, les établissements d'enseignement supérieur sont assujettis à une logique de compétitivité et de concurrence au sein du marché global, et ce, sur plusieurs plans (qualité des programmes, mise sur pied de chaires de recherche, recrutement des étudiants et des enseignants, services offerts à la communauté, etc.). Ces exigences associées à l'économie du savoir contribuent à miser davantage sur des activités à caractère international, car celles-ci sont considérées comme inévitables, particulièrement

entre pays signataires d'ententes de libre-échange par exemple (voir notamment : Pawan Agarwal et collab., 2007; Katarina Tuinamuna, 2005) et également rentables, dans plusieurs cas, pour le développement des établissements d'enseignement.

Dans un tel contexte, les directions des établissements d'éducation supérieure peuvent avoir deux objectifs en tête. Le premier de ces buts est de conquérir de nouveaux marchés en recrutant de plus en plus d'étudiants étrangers. Cette nouvelle source de revenus qu'apporteront ces nouveaux « clients » permettra de renflouer les coffres des établissements qui, à leur tour, pourront offrir de meilleurs programmes d'études et, donc, attirer un plus grand nombre d'étudiants nationaux et internationaux. Dans un article paru dans le journal *Le Devoir*, Lisa-Marie Gervais (2011) explique qu'au Québec, ces étudiants paient des droits de scolarité supérieurs à ceux des étudiants nationaux. Ces frais peuvent s'élever de 12 084 \$ à 14 978 \$ par année pour les étudiants universitaires et de 8000 \$ à 15 000 \$ pour les cégepiens, dépendamment des programmes.

Le deuxième objectif, comme l'indique Warner (cité dans Knight, 1994), est axé sur l'intégration de contenus et d'activités internationales afin de former des étudiants canadiens qui puissent être de plus en plus compétitifs et performants dans un marché économique mondial. Comme le souligne l'Association des universités et collèges du Canada, les établissements d'enseignement supérieur se doivent d'« offrir un produit qui répond aux besoins du marché », à savoir « des diplômés trilingues qui possèdent une expérience internationale » (Association des universités et collèges du Canada, 2009 : 7). Il est à noter que ce modèle concurrentiel est encouragé par certaines multinationales, canadiennes entre autres, qui financent les activités de plusieurs universités (voir notamment : Association des universités et collèges du Canada, 2007b).

Les cégeps et les collèges du Québec n'échappent pas à cette logique économiste. Madeleine F. Green et Christa Olson (2004), dans un document adapté par l'organisme Cégep international, indiquent que par les activités internationales, ces établissements d'enseignement visent à recruter des étudiants étrangers et, donc, à aller chercher une nouvelle source de revenus dans un contexte de diminution de la contribution financière

de l'État et de baisse généralisée de la population de collégiens québécois. Ce n'est pas pour rien que le secteur de la mobilité étudiante, dont fait partie le recrutement d'étudiants étrangers, est considéré par les directions des cégeps comme le secteur le plus important à développer au chapitre de l'internationalisation de leurs établissements (Cégep international, 2010).

Toutefois, à cette vision économiste qui force les établissements à internationaliser leurs activités d'éducation, s'ajoutent inévitablement des objectifs pédagogiques et sociaux. En effet, la mondialisation, à la suite de l'accélération des échanges qui a entraîné de fortes vagues d'immigrants au Canada, provoque aujourd'hui de profonds changements dans notre société. Il n'est donc pas suffisant, selon plusieurs, de concentrer nos efforts d'internationalisation dans l'unique but de financer les établissements d'enseignement ou de former des jeunes prêts à travailler à l'étranger dans le contexte de la mondialisation.

En effet, selon Sheryl Bond et collab. (2007) de l'Université Queen's, la mondialisation et l'interdépendance grandissante entre les peuples provoquent une nécessaire redéfinition du type de société dans laquelle nous vivons. Dans le cadre de cette nouvelle réalité, cela doit s'accompagner d'une réorganisation des programmes et des possibilités d'éducation offerts aux étudiants des universités et des collèges du Canada afin de permettre de développer chez eux des connaissances internationales et des compétences interculturelles nécessaires au bon fonctionnement en société.

Dans le même sens, Gisela Baumgratz-Gangl (1994), auteure de quelques ouvrages sur la question, voit dans l'internationalisation de l'éducation un moyen de renforcer la capacité d'intégration culturelle des établissements et des organisations, et de rendre les individus capables de vivre et d'agir dans des contextes multiculturels (1994 : 94). Dominique Groulx et Louis Porcher (2000 : 40), en parlant des échanges internationaux dans le contexte français, considèrent ces activités comme prioritaires, car elles offrent aux étudiants la possibilité de comprendre d'autres référents culturels et leur permettent de s'habituer à comprendre les perspectives diverses et à respecter d'autres points de vue que les leurs.

Pour Édith Gaudet et Sylvie Loslier, l'école québécoise doit préparer les étudiants à vivre dans une société interculturelle et pluraliste. Cette préparation doit passer inévitablement par le développement d'habiletés et de capacités à communiquer avec des gens d'autres cultures (2005 : 126). Ces deux Québécoises, spécialistes de la question, font référence ici à une éducation basée sur l'enseignement pour tous de compétences interculturelles.

Sur le plan décisionnel, le ministère de l'Éducation du Québec, dans sa stratégie pour réussir l'internationalisation de 2002, fait justement de la formation citoyenne un de ses axes centraux. Il mentionne : « le ministère et les établissements favoriseront l'apprentissage de langues étrangères; ils mettront également l'accent sur l'éducation interculturelle et à la citoyenneté responsable, et intégreront des compétences et des contenus internationaux dans les domaines d'études. » (2002 : 11). Le Conseil supérieur de l'éducation du Québec indique, dans le même sens, que parce que la vie citoyenne se complexifie, les étudiants qui sortiront de nos établissements d'enseignement devront faire face à de nouveaux défis, dont celui « de vivre ensemble dans un contexte de pluralisme culturel » (Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1998 : 16).

Dans sa politique internationale de 2006, le ministère des Relations internationales indique, quant à lui, que l'accroissement de la place du Québec dans l'économie mondiale passe inévitablement par le secteur de l'éducation. On y souligne que le Québec doit compter sur le savoir, l'innovation et l'éducation pour favoriser la croissance et la prospérité de la province (2006 : 13). Dans ce document, on insiste plus particulièrement sur l'attraction de chercheurs et d'étudiants étrangers et la capacité d'accueil, sur l'appui du système éducatif des pays en développement et sur l'amélioration de l'offre de stages internationaux pour les jeunes. Il y est indiqué, à ce sujet, qu'« une des clés d'avenir pour le Québec repose sur la capacité de ses jeunes à travailler dans un environnement de plus en plus internationalisé. La connaissance d'autres cultures et environnements de travail, la maîtrise de plusieurs langues, la capacité d'interagir avec ouverture et tolérance sont

autant d'atouts qui permettront au Québec de faire sa marque dans le monde. » (Québec, ministère des Relations internationales, 2006 : 52)

Bref, dans un contexte de mondialisation et d'ouverture sur le monde, « L'internationalisation [de l'éducation supérieure] n'est pas déterminée par une seule et unique motivation, mais par une variété d'impératifs qui ne s'excluent pas les uns, les autres; comme certains peuvent le croire. » (Knight, 1994 : 4)³

1.3 La dimension internationale des cégeps et des collèges québécois

Dans le réseau collégial, nous pourrions affirmer que l'on accorde une valeur de premier plan à l'internationalisation depuis plusieurs années. En effet, « [...] les cégeps ont compris depuis longtemps l'importance de l'ouverture sur le monde dans la formation qu'ils dispensent » (Cégep international, 2004 : 3). Les établissements collégiaux travaillent, depuis une vingtaine d'années déjà, à internationaliser de manière plus structurée les programmes, à établir des partenariats avec des acteurs de l'éducation un peu partout sur la planète et à offrir à la population étudiante québécoise différents projets de mobilité internationale. C'est entre autres grâce à la création de l'organisme Cégep international, en 1993, que les cégeps rayonnent maintenant un peu partout dans le monde et que leurs actions d'internationalisation sont mieux organisées.

Cette volonté d'internationaliser l'éducation dans les cégeps est toujours bien présente. C'est du moins ce que l'on peut lire dans le Bulletin de la Fédération des cégeps (*Perspectives collégiales*) publié en mars 2011. Il y est mentionné que « 79 % des cégeps répondants [par l'intermédiaire des directions et des responsables internationaux] ont intégré une dimension internationale à leurs programmes réguliers » (2011 : 1).

³ Pour une revue de littérature exhaustive sur les raisons incitant les universités et les collèges à s'engager dans le processus d'internationalisation de l'éducation, nous invitons le lecteur à prendre connaissance du rapport de recherche intitulé : *La mobilité étudiante internationale dans les collèges privés québécois : quels effets pour les étudiants?* (2011) réalisé par les auteurs du présent document.

Cette tendance, l'organisme Cégep international l'a remarquée. En effet, selon les propos de M^{me} Louise Trudel, une ancienne présidente de cet organisme, l'internationalisation de l'éducation serait « [...] maintenant une valeur complètement intégrée à la mission éducative des collèges » (Cégep international, 2004).

Pour cet organisme, ce penchant pour l'internationalisation est clair et se confirme à travers des actions concrètes. Par exemple, il rapporte, dans une étude réalisée auprès des différents cégeps, que la majorité d'entre eux avaient (en 2005) inscrit une dimension internationale dans leurs documents administratifs (plan de travail, mission éducative, etc.) et que 16 des 44 cégeps avaient adopté une politique en matière d'internationalisation et d'ouverture sur le monde. De plus, la majorité des cégeps qui n'avaient alors pas de politique en ce sens disaient vouloir en élaborer une dans les prochaines années (2005 : 4).

Le rapport, intitulé *Profil des activités internationales des cégeps 2010* (Cégep international, 2010), confirme la tendance vers l'internationalisation de l'éducation des cégeps, et ce, à travers les quatre types d'activités précédemment mentionnés. Il est possible d'y constater une augmentation du nombre de programmes à vocation internationale et une tendance marquée vers l'intégration d'une dimension internationale dans les programmes entre les années 2000 et 2010. Nous y remarquons également qu'en 2010, 62 % des collèges ont signé des ententes avec des partenaires québécois/canadiens afin de réaliser des projets de coopération internationale (2010 : 59), contrairement à 51 % en 2005 (Cégep international, 2005 : 22). Quant à la mobilité enseignante, bien qu'elle représente un secteur d'activité plutôt effacé dans les établissements d'enseignement collégial, elle reste en forte progression en termes de participation depuis l'an 2000.

La mobilité étudiante est, elle aussi, en constante hausse. Dans une recherche sur les étudiants étrangers qui sont inscrits dans un cégep, Danielle Séguin avance que : « La mobilité des étudiants au niveau de l'enseignement supérieur est un phénomène grandissant et les cégeps, comme les universités, sont des lieux d'accueil d'étudiants

étrangers. « [...] [L]es étudiants munis de permis d'études [appelés étudiants internationaux] sont passés de 99 en 2000 à 486 en 2005, une hausse de plus de 400 % » (2011 : 7).

Autant les cégeps accueillent de plus en plus d'étudiants internationaux, autant les étudiants d'ici partent de plus en plus pour un autre pays dans le cadre de leurs études. En effet, le nombre d'étudiants ayant réalisé un stage ou un séjour à l'étranger (crédité ou non crédité) est passé de 1000 étudiants en 2005 (Cégep international, 2005 : 15) à plus de 2800 en 2010 (Cégep international, 2010 : 26), soit une augmentation de près du triple. Soulignons que, selon la Fédération des Cégeps (2012) pour l'année 2009-2010, 165 800 étudiants étaient inscrits à l'enseignement ordinaire. C'est donc un peu plus de 1,6 % des étudiants qui ont réalisé un tel projet lors de cette année.

Le tableau 1 présente la répartition des projets de mobilité internationale des étudiants nationaux en 2010.

Tableau 1 Mobilité internationale des étudiants collégiaux québécois

ACTIVITÉS DE MOBILITÉ ÉTUDIANTE	NOMBRE TOTAL	PRÉ-UNIVERSITAIRE	TECHNIQUE
STAGE CRÉDITÉ (sauf ATE)	1 037	445	592
STAGE ATE	34	0	34
STAGE NON-CRÉDITÉ	1 052	464	588
SESSIONS D'ÉTUDE	61	54	7
AUTRES (séjour culturel, séjour linguistique, cours à l'étranger, option SENS, correspondant à l'étranger)	645	458	187
TOTAL	2 829	1 421	1 408

Source : CÉGEP INTERNATIONAL, 2010, « Profil des activités internationales des cégeps 2010 », dans CÉGEP INTERNATIONAL, [En ligne], http://www.cegepinternational.qc.ca/fichiers/Profil_international_des_cegeps%20_2010.pdf (Page consultée le 5 novembre 2011).

Soulignons que, jusqu'à maintenant, aucune étude n'a été réalisée concernant spécifiquement l'internationalisation des collèges privés du Québec. Il demeure donc difficile d'avoir une vision complète et juste de l'ensemble des activités internationales qui sont organisées dans ce réseau. Notre dernière recherche (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011) nous a cependant permis de constater que plusieurs établissements de

l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ) ont intégré des éléments favorisant l'ouverture sur le monde ou le développement de la dimension interculturelle chez les étudiants dans leur mission éducative, leur projet éducatif ou dans leurs activités scolaires et parascolaires (programmes d'études, mobilité étudiante et enseignante, coopération, etc.). Certains ont aussi développé une forte expertise dans le domaine de l'international, allant jusqu'à créer un réseau de collèges internationaux ainsi que des postes de responsables de projets pour l'international à l'intérieur de leurs établissements. Nous avons également constaté une grande variété de formules de stages internationaux offerts aux étudiants dans chacun des établissements visités ainsi que des directions généralement très ouvertes à ces types de projets.

Les résultats de notre dernière étude nous laissent également croire que ce qui pousse les collèges privés à organiser des projets de mobilité étudiante est avant tout le désir de développer les savoirs des étudiants et de faire la promotion de l'établissement afin de favoriser le recrutement. Un responsable de projet de mobilité étudiante que nous avons alors rencontré nous avait en outre fait part de l'importance de préparer les jeunes à vivre dans un monde globalisé et multiculturel (2011 : 60). Ces éléments sont donc semblables à ce que nous avons relevé un peu plus haut dans ce document concernant les raisons menant les établissements d'enseignement supérieur vers l'internationalisation de leurs activités (voir section 1.2).

Prenons le temps maintenant de mieux cerner la notion de mobilité internationale avant de nous intéresser à l'intérêt et à l'engagement des étudiants dans de tels projets.

1.4 Qu'est-ce que la mobilité internationale et pourquoi envisager cette mobilité?

La mobilité est un concept englobant que l'on confond souvent avec d'autres termes connexes comme : « déplacement », « transport », « migration » ou « voyage ». En fait, elle peut représenter une manifestation d'un mouvement dans l'espace, un déplacement d'un pays à un autre. Cette mobilité est appelée mobilité physique ou géographique et

c'est de celle-ci dont il sera question dans ce travail. Toutefois, soulignons que la mobilité ne « se limite pas à un déplacement physique effectif et à ses techniques (qu'on appellera le transport) » (Lévy et Lussault, 2003 : 622). En effet, on pourrait également parler de mobilité comme un mouvement des réalités sociales, par exemple la mobilité à l'intérieur des classes sociales ou la mobilité des valeurs à travers l'histoire.

Nous pourrions dire que la mobilité comme déplacement physique (ou géographique) d'une personne ou d'un groupe est « possible parce qu'il existe une offre de mobilité : l'accessibilité, qui n'est pas réductible à la seule dimension technique, mais intègre toutes les conditions de possibilité de déplacements contextuels de l'acteur » (Lévy et Lussault, 2003 : 623-624). Soulignons que l'accessibilité à la mobilité est conditionnée par plusieurs facteurs comme les ressources financières de l'individu, ainsi que par les conditions sociopolitiques du lieu où il projette se rendre.

Il faut toutefois signifier que la mobilité physique n'est pas automatiquement une migration. En effet, une distinction existe entre ces deux termes, car la migration géographique implique un changement définitif de lieu de résidence ou un changement à long terme, ce qui n'est pas nécessairement le cas de la mobilité.

Toutefois, que ce soit pour une semaine ou plusieurs mois, le fait de « séjourner » à l'étranger est loin d'être un acte banal et sans répercussions pour la personne concernée. Cette mobilité vers l'international, comme le constate Sylvain Allemand, exige des compétences particulières, souvent insoupçonnées (2004 : 20). Par exemple, le simple fait de prendre un transport en commun, de commander un repas dans un restaurant ou de cohabiter avec des étrangers sous un même toit peut représenter un défi immense pour les individus qui entreprennent ce voyage parce que ces derniers sont placés dans un contexte où ils devront nécessairement s'adapter et s'intégrer, et ce, à l'intérieur d'une période plus ou moins longue selon leurs capacités d'adaptation. Sylvain Allemand (2004) n'hésite alors pas à parler de développement de « capital de mobilité » chez un individu qui a voyagé hors des frontières de son pays, au même titre qu'un capital économique (revenus) ou social (réseau social), par exemple.

Mais que recherchent les jeunes par ces projets de mobilité et pourquoi devrions-nous encourager ce type d'expériences?

Il va sans dire que lorsque nous sommes jeunes, nous cherchons à donner un sens à notre vie et à nos actions. Nous sommes constamment en quête personnelle pour nous découvrir nous-mêmes à travers nos expériences. Nous voulons aussi mieux comprendre l'environnement dans lequel nous évoluons et nous désirons nous exposer à ce qui est nouveau. Bref, nous cherchons à faire notre place dans notre société et dans notre monde.

Les jeunes « manifestent une curiosité grandissante à l'égard du monde dans lequel ils vivent et ils prennent conscience de plus en plus de leur place dans la société. Sans complètement réinventer le monde, ils essaient de se l'approprier et de l'adapter à leur mode de vie, à leurs valeurs » (Québec, Secrétariat à la jeunesse, 1999 : 28). Dans un monde où les injustices demeurent, où les problèmes environnementaux s'accroissent et où les occasions de vivre ou de travailler à l'étranger se multiplient, les jeunes cherchent des possibilités d'enrichissement personnel, professionnel et scolaire.

Dans cette optique, les jeunes Québécois et Canadiens s'engagent de plus en plus dans des expériences de mobilité internationale. Dans un mémoire de l'Office franco-québécois pour la jeunesse, déposé en 2005 et portant sur la mobilité internationale des jeunes Québécois, on y présente les résultats d'un sondage pancanadien Ipsos-Reid, mené en 2004 auprès de 1200 répondants âgés de 18 à 24 ans. Ce sondage, dont nous avons aussi parlé dans l'introduction de ce rapport de recherche, confirme que les jeunes du Québec et du Canada ont un réel intérêt pour la mobilité internationale : « 75 % des répondants ont manifesté de l'intérêt pour vivre une expérience proposée par un programme d'échanges à l'international; les jeunes Québécois sont plus nombreux à se dire très intéressés par une expérience à l'étranger, soit 53 % par rapport à 44 % pour le reste du Canada. » (Québec, Office franco-québécois pour la jeunesse, 2005 : 7)

Un discours semblable est exposé dans un rapport du Secrétariat à la jeunesse du Québec : « [...] les jeunes manifestent un enthousiasme face aux possibilités d'enrichissement personnel et collectif qu'offre une ouverture sur l'international. Le goût des voyages et des échanges, la solidarité et la coopération font partie de l'attrait à s'ouvrir sur le monde » (Québec, Secrétariat à la jeunesse, 1999 : 31).

Assurément, les jeunes recherchent majoritairement, par ces expériences, à découvrir le mode de vie et la culture d'autres pays en plus de vivre une expérience de travail concrète et profitable pour leur futur. Ils sont convaincus que les retombées sont bonnes à la fois pour eux, mais également pour leur société et celle qui les accueille.

C'est également ce qu'on peut lire dans un mémoire préparé par Les Offices jeunesse internationaux du Québec (LOJIQ, 2005) et présenté au premier ministre de la province. Il y est mentionné que :

La mobilité internationale, plébiscitée de façon croissante par les jeunes Québécois et portée par une volonté politique de plus en plus affirmée, a fait la preuve de sa contribution significative au développement et à la formation d'une relève mieux armée pour faire face aux enjeux contemporains. Outil d'insertion socioprofessionnelle et instrument de réussite éducative, tremplin vers un plus grand engagement social et citoyen et vecteur de développement de la culture entrepreneuriale, voie d'accès à de nouvelles compétences et expertises, sésame des réseaux professionnel et d'affaires internationales et moyen de lutte contre l'exode rural des jeunes, elle occupe une place grandissante au sein des politiques jeunesse actuelles. (Québec, Les Offices jeunesse internationaux du Québec, 2005 : 7)

Donc, autant les jeunes ont de plus en plus soif de comprendre le monde qui les entoure et de partir à l'aventure pour vivre une expérience personnelle ou académique hors du commun, autant les possibilités de partir à l'étranger se multiplient. Que ce soit par l'entremise d'organismes gouvernementaux et non gouvernementaux qui favorisent la réalisation de projets d'échanges dans différents domaines et selon différents contextes (école, travail, aide humanitaire, etc.) ou, encore, directement dans les établissements d'enseignement que ces jeunes fréquentent, l'offre de stages et de séjours à l'étranger est constamment en progression, car elle représente un excellent moyen de développer des compétences pour les citoyens et les travailleurs de demain.

Dans ce contexte, plusieurs organismes jeunesse et établissements d'enseignement supérieur québécois parlent d'une essentielle mobilité internationale favorisée par des politiques jeunesse ancrées sur les enjeux contemporains. Comme le rapporte Les Offices jeunesse internationaux du Québec : « À l'instar de l'Union européenne [il faut] promouvoir la mobilité des jeunes comme une priorité en ce qu'elle enrichit le parcours personnel de chaque participant ainsi que l'ensemble de la société québécoise par la qualité des expériences, des liens et des réseaux qui en résultent » (Québec, Les Offices jeunesse internationaux du Québec, 2005 : 31).

Qu'en est-il maintenant, plus spécifiquement, de la mobilité étudiante internationale?

1.5 S'engager dans des projets de mobilité étudiante internationale

Nous pourrions dire que la mobilité internationale regroupe différentes formes de mobilité, dont celle réalisée par des étudiants. Quelques particularités s'ajoutent toutefois à cette dernière. En effet, la mobilité étudiante internationale représente avant tout un déplacement d'un étudiant de son pays d'origine vers un autre, dans un contexte d'études ou d'apprentissage et où la durée peut varier de quelques jours à quelques années. Elle pourrait se résumer comme étant « [...] les échanges et les stages de toute nature crédités ou non » (Bonin, Foy et Malbœuf, 2005 : 2).

Dans nos établissements d'enseignement supérieur, elle se décompose en différentes formules que voici (Gougeon et Beaulieu, 2005 : 1) :

- les stages professionnels d'environ deux à dix semaines, qui sont habituellement crédités et qui reposent sur l'intégration du stagiaire dans un milieu de travail;
- les séjours d'études, qui s'appuient sur des ententes administratives entre établissements et qui permettent de réaliser une partie de la formation dans un établissement à l'étranger;

- les stages d'observation et de sensibilisation, qui sont généralement assez courts dans le temps et qui permettent l'exploration et la découverte d'une nouvelle région du monde par l'entremise de visites et de rencontres sur le terrain;
- les stages de solidarité ou de coopération de quelques semaines à quelques mois, qui visent une immersion complète à la vie des hôtes afin de sensibiliser les étudiants aux réalités d'une autre société. Ces projets comprennent normalement un projet d'intervention ou de travail sur le terrain afin de sensibiliser les participants aux réalités d'une autre société;
- les séjours linguistiques, généralement non crédités, à moins de le réaliser dans un programme de langue, qui ont pour objectif l'apprentissage d'une langue en combinant à la fois des activités d'observation, des visites et des journées en classe.

Ces différents stages et séjours représentent des expériences significatives dans la vie des étudiants qui y participent. Comme nous l'avons illustré dans une recherche antérieure (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011) qui portait uniquement sur les collèges privés du Québec, ces projets sont formateurs à la fois sur les plans personnel, professionnel et scolaire. Ces expériences évoquent chez plusieurs étudiants participants la possibilité de passage vers le monde adulte, l'atteinte d'une autonomie et d'une confiance en soi, l'ouverture sur le monde et sur la différence, sans parler d'une source de motivation pour terminer les études, d'une occasion d'appliquer les notions théoriques apprises dans un contexte interculturel particulier ou d'acquérir des compétences en vue d'une future profession.

Mais qu'en est-il des motivations à s'engager dans de tels projets? Quelles sont les raisons qui font que certains étudiants ne désirent tout simplement pas s'engager? Qu'est-ce qui explique que de nombreux collégiens soient intéressés par la mobilité internationale, mais que seul un petit nombre d'entre eux s'engagent véritablement? Regardons ces éléments plus en détail maintenant.

1.5.1 Pourquoi vouloir **s'engager** dans une expérience de mobilité internationale?

S'engager à partir à l'étranger dans le cadre de ses études postsecondaires n'est pas une mince affaire. Cela demande entre autres du temps, de l'argent, du soutien de son entourage, de la confiance en soi, etc. Mais que signifie au juste le terme « engagement »? À quoi fait-il référence? Souvent utilisé pour signifier qu'une personne prend parti et milite par ses actions et son discours pour une cause ou, encore, comme un contrat qu'une personne signe pour servir dans l'armée, le terme « engagement » a en fait plusieurs significations. Nous pourrions dire également que l'engagement est un contrat qui amène une personne à se diriger dans une direction donnée, à accomplir quelque chose (Grawitz, 1991 : 144).

L'engagement peut prendre différentes formes. Comme le démontre Isabelle Cabot dans une recherche sur l'intérêt pour le français au collégial, l'engagement peut d'abord être comportemental, c'est-à-dire qu'il y a une participation ou une implication observable dans la tâche (2010 : 27). Il est aussi cognitif, car un individu peut s'investir intellectuellement dans la tâche qu'il souhaite accomplir. Il est possible, finalement, de parler d'engagement affectif, ce qui se traduit généralement par une attitude positive envers la tâche à accomplir.

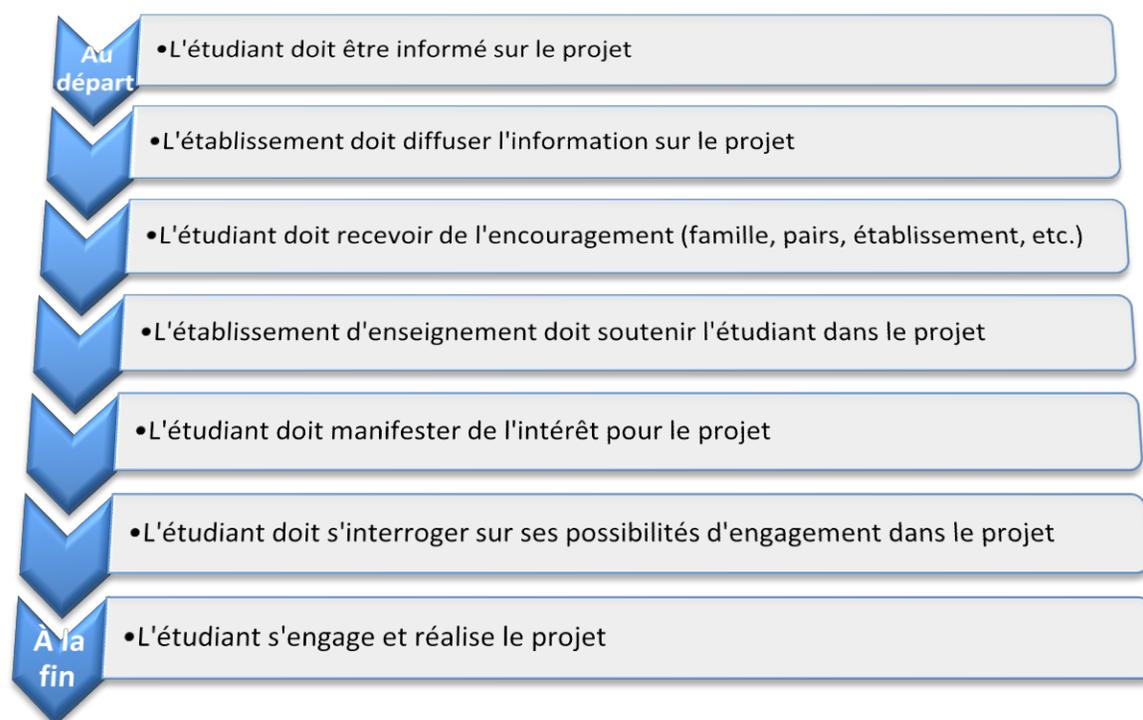
Bref, ces paramètres qui délimitent l'engagement concordent en grande partie avec la réalité des séjours et des stages étudiants internationaux. En effet, ils font référence à l'idée qu'un étudiant exécute une série d'étapes dans le but de réaliser un projet à l'étranger, qu'il y participe activement avant, pendant et après le séjour, et ce, de manière positive en accomplissant l'ensemble des tâches demandées (tangibles et intellectuelles).

Cela étant dit, tentons maintenant de mieux comprendre pourquoi certains étudiants décident de s'engager ou non à partir à l'international et à réaliser un tel projet durant leurs études postsecondaires. Cette réflexion est plutôt complexe. En fait, la décision de partir à l'étranger dans le cadre d'un programme d'études fait appel à une multitude

d'étapes dans le processus de mobilisation qui peuvent avoir un impact sur la réalisation ou non du projet.

Le Bureau canadien de l'éducation internationale (BCEI), dans une étude spécifiquement axée sur la réalisation des séjours d'études par les étudiants universitaires et collégiens du Canada (2009), y voit sept étapes, qu'il est important de distinguer pour bien comprendre ce phénomène, dont voici un tableau résumé :

Figure 2 **Étapes menant vers l'engagement et la réalisation d'un projet de mobilité étudiante internationale**



Comme nous venons de le voir, il faut, dans un premier temps, que l'étudiant soit au courant qu'un projet de mobilité existe dans son école. L'étude du BCEI montre que « 90 % des étudiants des universités rapportent avoir pris connaissance des programmes d'études à l'étranger, tandis que seulement 51 % des étudiants des collèges rapportent être au courant. » (2009 : 37) Il faut voir ensuite comment les étudiants en sont informés (moyen de diffusion de l'information), ce qui représente une deuxième étape. L'enquête

révèle à ce sujet que c'est par les voies des brochures et affiches, ainsi que durant les cours, par les départements et par les amis que les étudiants sont informés des possibilités de partir étudier à l'étranger.

Puis, l'étudiant peut être encouragé à participer par des gens de son entourage. Dans l'étude du BCEI (2009 : 39), on remarque que ce sont principalement les amis, les parents et la famille qui étaient porteurs du soutien (moral et financier). Toutefois, 32 % des étudiants de cette enquête ont souligné qu'ils n'avaient eu le soutien de personne.

Il faut par la suite regarder si l'établissement d'enseignement favorise et soutient ce type de projet à travers des structures mises en place (soutien financier, soutien technique, soutien administratif, etc.). Nous verrons plus loin que cet élément est essentiel quant à la réalisation ou non d'un tel projet.

Une autre étape consiste à examiner s'il y a un intérêt des étudiants pour la mobilité à l'international. En fait, comme le mentionne Suzanne Hidi (2006), spécialiste en éducation, l'intérêt se révèle être une prédisposition à s'engager ou à se réengager dans certaines activités. Il va sans dire que cet élément est important et qu'il peut influencer grandement la décision de partir ou non à l'étranger dans le cadre de ses études.

Madeleine F. Green (2003), pour sa part, parle de l'intérêt comme étant un élément central dans cette décision. Elle souligne, dans une conférence prononcée à l'Université Duke, que l'intérêt qu'un individu peut avoir pour l'internationalisation dans le cadre de ses études peut varier grandement (selon le contexte économique et familial de la personne, selon le programme d'études, selon l'établissement scolaire, la nationalité, le sexe, etc.). Ce ne sont donc pas tous les jeunes qui voient, a priori, des avantages à la réalisation d'un projet de mobilité étudiante. Elle explique ici :

The value they (students) place on international/intercultural learning is often correlated with their personal experiences interacting with people from other cultures. Some consider international learning irrelevant. They may doubt that individuals studying a particular field, for example, would ever need global competencies and believe that acquiring additional technical expertise in their fields is more important. » (Green, 2003 : 12)

Dans un rapport concernant les jeunes universitaires américains, Hayward et Siaya (2001) montrent que la raison principale qui explique le non-engagement dans des activités de mobilité est avant tout parce qu'ils n'y sont pas intéressés (ne veulent pas y dépenser de l'argent, ont d'autres projets, ne voient pas ce que ces activités peuvent leur donner personnellement et professionnellement, etc.). Cela représente 34 % des étudiants interrogés dans le cadre de cette recherche.

Il nous semble qu'il faille voir ici également un phénomène lié aux valeurs partagées par les jeunes d'aujourd'hui. Que ce soit au Canada ou aux États-Unis, même si ces derniers s'intéressent en majorité à ce qui se déroule hors de leur pays et plus particulièrement aux possibilités de vivre des aventures à l'étranger, il reste néanmoins que des valeurs dominantes comme la possession matérielle, qui se traduit par une consommation parfois abusive, les caractérisent. Ils ont une tendance à penser à court terme et sont amenés à consommer en abondance des produits de luxe (Van Nieuwenhuyse, Lemay et Cottinet, 1999). À la lumière de ce portrait, le voyage à l'étranger (dans le cadre de leurs études ou non) n'a donc aucun intérêt pour certains d'entre eux.

Bien que l'intérêt représente un élément fondamental qui mène vers la participation des étudiants à des activités internationales comme des séjours à l'étranger, regardons d'autres raisons pouvant expliquer que certains étudiants choisissent de s'engager dans des projets de mobilité internationale.

Même si nous avons une assez bonne idée du processus qui mène vers la participation ou non à un projet de mobilité étudiante outre-mer, très peu d'études se sont penchées spécifiquement sur l'ensemble des motivations ou des motifs à l'origine de cette participation. Une des recherches les plus importantes sur le sujet fut celle réalisée par Jerry S. Carlson et collab., publiée en 1990. Cette recherche, qui ne concerne que les séjours d'études à l'étranger et dont les résultats proviennent d'étudiants de plus de 40 universités en Amérique du Nord et en Europe, révèle que les motivations des étudiants pour les études à l'étranger étaient d'acquérir une expérience interculturelle, d'améliorer

leurs compétences dans une langue étrangère, de faire des rencontres et de voyager. C'est donc avant tout les motivations liées à la découverte culturelle qui prédominaient pour ces étudiants.

Une autre étude, celle de Sanchez, Fornerino et Zhang (2006), a permis de confirmer cette tendance chez les étudiants américains et français. Toutefois, cette même recherche montre que les étudiants chinois qui sont allés étudier à l'étranger souhaitent, bien avant tout, améliorer leurs conditions de vie et leurs possibilités d'emploi. Comme quoi il est trompeur de généraliser les résultats de cette recherche (et de toutes les autres à ce sujet, par ailleurs) à l'ensemble de la population étudiante mondiale.

À l'échelle nationale, Sophie Morin (2006), de l'École nationale d'administration publique, dresse un portrait plutôt large des raisons ou motifs qui poussent les étudiants universitaires à étudier à l'international. Elle rapporte en fait que : « Plusieurs facteurs expliquent la décision d'un étudiant d'effectuer des études à l'étranger : la proximité géographique, la recherche d'une expérience profitable pour la vie professionnelle, l'enrichissement personnel. » (Morin, 2006 : 3) Elle ajoute par la suite : « La découverte d'une autre culture et l'apprentissage de méthodes de travail différentes, ainsi que le développement d'habiletés personnelles font également partie des acquis recherchés à la fin de leur séjour. » (Morin, 2006 : 4)

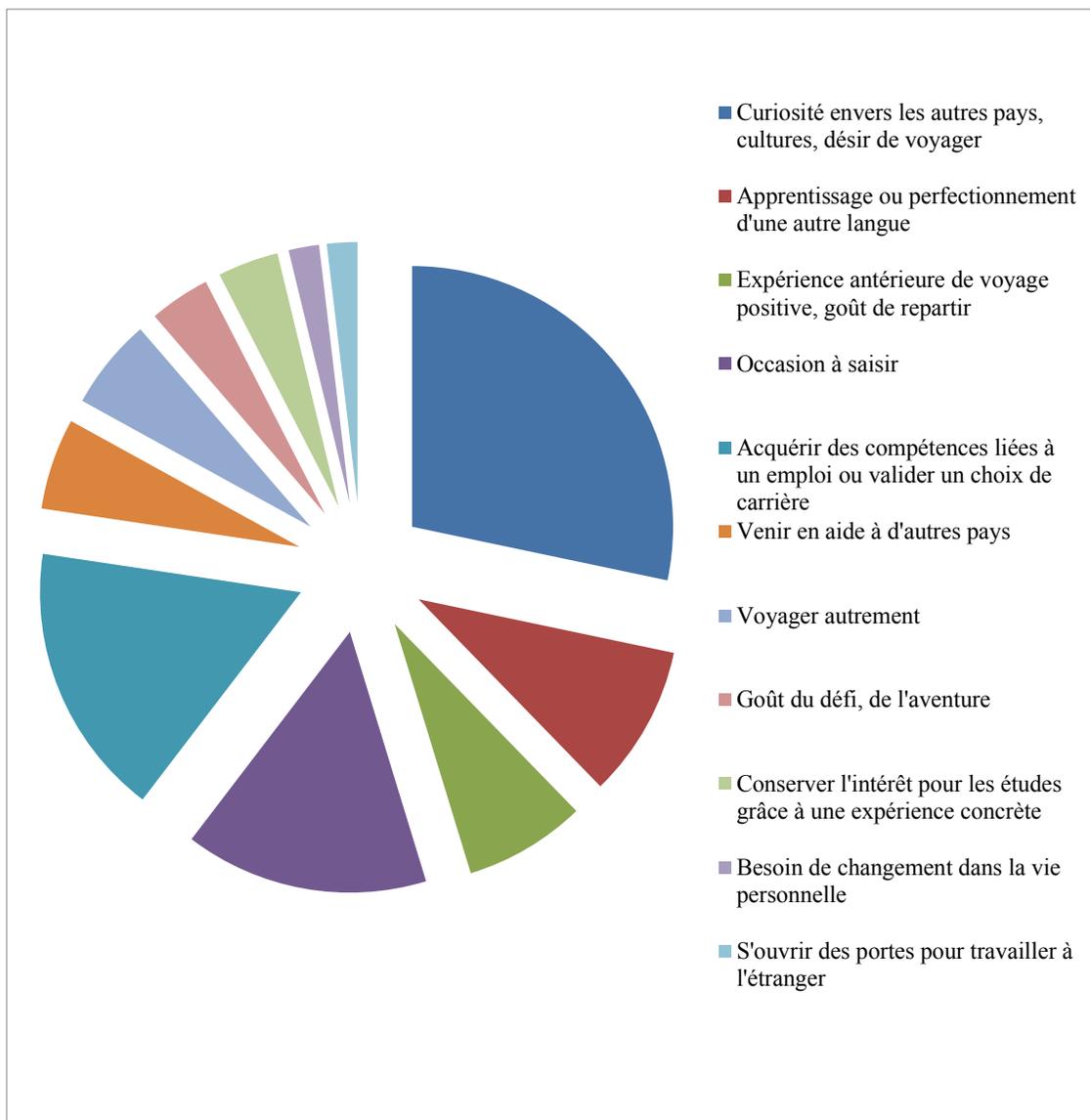
Plusieurs études confirment les observations de Sophie Morin. Selon ce qui ressort d'une consultation réalisée par l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC, 2009) auprès d'étudiants canadiens, l'importance de se sensibiliser aux autres cultures présentes au Canada et ailleurs dans le monde serait le facteur d'engagement principal. Une majorité de jeunes rechercheraient un moyen de mieux comprendre le monde dans lequel ils vivent et d'agir sur celui-ci. La plupart des étudiants seraient donc à la recherche d'idéaux de justice sociale, de responsabilité sociale et de protection de l'environnement et c'est dans les autres pays, à travers des expériences de mobilité, qu'ils iraient chercher des réponses.

Les propos d'Anne-Marie Lemay de Cégep international rejoignent ceux de l'AUCC. Elle croit également que « Les jeunes sont de plus en plus interpellés par l'ouverture des frontières ainsi que par les exigences de la mondialisation. » (Lemay, 2010 : 9) Ce serait donc cet élément qui les pousserait à s'investir dans des projets de mobilité étudiante à l'international.

C'est ce que nous avons également remarqué dans notre précédente étude (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011). Bien que celle-ci ne visait pas nécessairement à mieux comprendre les facteurs de motivation des étudiants ayant participé à un projet de mobilité internationale, nous avons néanmoins constaté que les étudiants du réseau collégial privé rencontrés ont dit s'être engagés dans un tel projet principalement parce qu'ils avaient de la curiosité envers les autres pays et cultures et qu'ils avaient le goût du voyage afin de s'ouvrir sur le monde. Cet extrait d'entrevue d'une étudiante provenant de cette recherche est, nous semble-t-il, révélateur en ce sens : « [...] ça me prenait un voyage où j'allais découvrir quelque chose, moi, vraiment, le but, là, c'était d'aller découvrir une autre culture, voir comment les gens vivaient là-bas, pour me sortir un peu de notre... Tu sais » (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011 : 72).

La figure 3, également issue de notre recherche précédente (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011 : 75), illustre le constat ci-dessus. Elle met aussi en relief d'autres éléments que nous ont partagés certains étudiants lorsque nous les avons questionnés sur leurs motivations à s'engager dans les projets de mobilité outre-mer.

Figure 3 Motivations des étudiants pour la mobilité internationale



Source : BOUTET-LANOUELETTE, Matthieu et Alexandre JOBIN-LAWLER, *La mobilité étudiante internationale dans les collèges privés québécois : quels effets pour les étudiants?*, Rapport de recherche, Saint-Augustin-de-Desmaures, Campus Notre-Dame-de-Foy, 2011, page 75.

Les jeunes seraient également à la recherche d'occasions de se découvrir eux-mêmes. Comme le mentionnent Dominique Groulx et Louis Porcher, cet élément est un motif central de la finalité des voyages.

Par le voyage, on aspire à une meilleure connaissance de soi et du sens de sa vie. La confrontation avec l'autre et l'ailleurs nous permet de comprendre que l'unité intérieure ne peut résulter que d'un effort lucide sur soi-même. Ce n'est pas en se reniant ou en se fondant dans l'autre, par une entreprise de mimétisme mortel pour l'identité, que l'on peut aller vers l'autre. (Groulx et Porcher, 2000 : 191-192)

Par surcroît, plusieurs jeunes rechercheraient tout simplement par ces séjours une occasion pouvant leur rapporter du plaisir et de l'amusement. Cette motivation serait parmi les plus fortes, selon l'étude du Bureau canadien de l'éducation internationale (2009 : 44).

Mais, en plus de ces motifs d'ordre personnel, l'étude de Mélanie Labrecque (2002) montre que les jeunes choisissent de partir aussi pour des raisons d'amélioration de compétences professionnelles et que les impacts d'un tel projet sont généralement importants pour les participants sur ce plan. Le Bureau canadien de l'éducation internationale (2009) y voit également une raison importante du départ à l'étranger. Ce serait, selon certains de leurs informateurs, un excellent moyen d'appliquer la théorie apprise en classe et, donc, d'être mieux outillé pour affronter le marché du travail. La figure de la page précédente (figure 3) illustre aussi le fait qu'une part considérable des étudiants que nous avons rencontrés ont dit avoir participé à un séjour de mobilité à l'étranger afin d'acquérir des compétences liées à un emploi ou pour valider un choix de carrière.

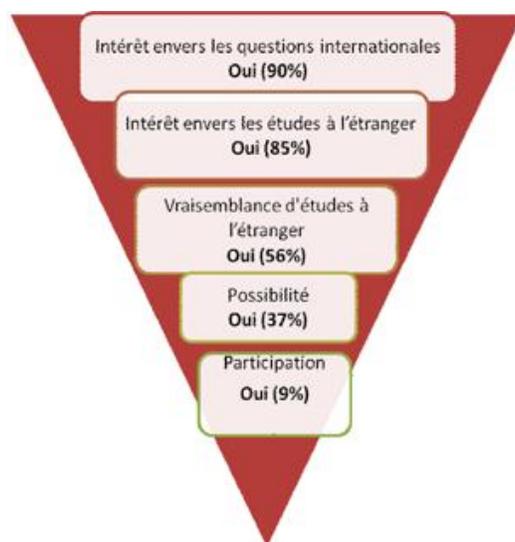
Stéphanie Garneau relève également cet élément en expliquant que cette expérience représente une occasion de faire des découvertes sur le plan professionnel. « [...] à l'instar des autres formes de mobilité internationale, le voyage d'aventure est également un moment qui permet aux jeunes de découvrir une voie professionnelle vers laquelle ils n'auraient pas eu l'intuition, faute de connaissances, d'impressions et d'expériences, de se diriger antérieurement » (2006 : 237).

Lorsque les étudiants se montrent intéressés par la mobilité internationale, l'étape suivante est de voir si cet intérêt peut se transformer en probabilité (voir la figure 2). Plus précisément, comme le souligne l'étude du BCEI (2009 : 41), bon nombre d'étudiants

interrogés ne traduisent pas leur intérêt en participation réelle, et ce, pour toutes sortes de raisons personnelles et scolaires. Il faut voir si ce projet est possible pour eux, car des obstacles peuvent surgir en cours de route (manque de temps ou d'argent, contraintes personnelles, manque d'appui de la part de l'école, etc.), ce que nous verrons dans la section suivante.

Vient finalement la réalisation du projet à l'étranger. La figure ci-dessous montre quelques-unes de ces étapes à partir des résultats de l'enquête du BCEI⁴. On y remarque que 85 % des étudiants universitaires et collégiens sont intéressés par les études à l'étranger, mais que seuls 9 % prendront part à un séjour d'études à l'international.

Figure 4 De l'intérêt à la participation à un séjour d'études à l'international



Source : BUREAU CANADIEN DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE, 2009, « Un monde à apprendre : les étudiants postsecondaires canadiens et l'expérience des études à l'étranger », dans BUREAU CANADIEN DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE, [En ligne], http://www.cbie.ca/data/media/resources/20100520_WorldOfLearningReport_f.pdf (Page consultée le 5 novembre 2011).

⁴ Il est important de noter que cette recherche ne s'intéresse qu'aux séjours d'études à l'étranger. Elle fait donc abstraction des différentes autres formes de mobilité étudiante internationale que l'on retrouve dans les établissements d'enseignement supérieur canadiens.

Revenons donc maintenant aux obstacles qui freinent les étudiants vers l'engagement et qui pourraient expliquer l'écart entre leur intérêt et leur participation réelle à des projets de mobilité internationale.

1.5.2 De l'intérêt à l'engagement : l'influence de plusieurs éléments

Nous venons de le voir, les jeunes Canadiens et Québécois sont majoritairement intéressés par les questions internationales et par la réalisation de projets à l'étranger, et toutes sortes de raisons peuvent les amener à vouloir faire ces projets. Toutefois, un très petit nombre de collégiens réalisent de tels séjours, et ce, que ce soit par l'intermédiaire d'organismes gouvernementaux ou durant leurs études postsecondaires. Sans en faire une liste exhaustive, examinons tout de même ici quelques éléments qui ont un impact sur l'engagement des étudiants dans des projets de mobilité internationale.

1.5.2.1 Le financement

Il va sans dire qu'un projet de mobilité étudiante outre-frontière, peu importe sa formule et sa durée, entraîne des dépenses importantes. En fait, selon plusieurs recherches, les coûts demeurent le premier obstacle à la mobilité étudiante internationale. Que ce soit pour payer les frais de séjour (hébergement, nourriture, etc.) ou pour obtenir un billet d'avion, un visa ou pour un passeport, les voyages à l'étranger ne se font pas sans le sou. Sans compter également que, sur place, des dépenses non planifiées peuvent survenir et que, par surcroît, des charges financières à la maison subsistent (Goodwin et Nacht, 1991 : 39).

Le Conseil supérieur de l'éducation du Québec (2005 : 45) constate, dans son rapport sur l'internationalisation de l'enseignement supérieur, que les principales difficultés éprouvées par les étudiants sont de nature financière et administrative. Il semble que ce soit l'avis également des directeurs responsables de l'internationalisation dans les universités québécoises. En effet, les perspectives d'endettement qui découlent d'un projet de mobilité internationale peuvent avoir pour effet de jouer sur l'intérêt des jeunes

quant à la réalisation d'une telle activité et de freiner littéralement leur engagement (Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 2005 : 46).

C'est aussi ce que rapporte Jane Knight (2000 : 37). Dans son étude réalisée auprès de plus de 80 collèges et universités du Canada, Knight constate effectivement que tous les autres obstacles éventuels semblent mineurs en comparaison avec celui du financement. Elle avance même que celui-ci représente « un problème pressant qui risque de compromettre l'avenir de l'internationalisation » (2000 : 36-37).

À l'instar de ces derniers auteurs, il est possible de lire, dans un rapport consultatif réalisé auprès d'étudiants universitaires et collégiaux (Association des universités et collèges du Canada, 2007b), que le manque de financement et le contexte socio-économique des étudiants intéressés peuvent être des facteurs importants de non-engagement dans un projet de mobilité étudiante. Les propos suivants sont rapportés dans ce document :

Vianne Timmons, vicepresident, academic development, at the University of Prince Edward Island, recognized that financial constraints pose an obstacle to greater student mobility on her campus but agreed the issue is deeper. Students, she said, also have family commitments, rent commitments, part time jobs and student loan obligations (Association des universités et collèges du Canada, 2007b : 8).

Bref, la réalité du financement représente un élément non négligeable quand vient le temps de comprendre ce qui peut freiner un jeune à s'engager dans un projet de mobilité à l'étranger.

1.5.2.2 Les structures administratives

Bien qu'une grande majorité d'universités et collèges cherchent à développer la dimension internationale dans leur établissement, il reste néanmoins que les ressources financières et administratives qui y sont consacrées sont souvent très modestes. Pour Madeleine F. Green et Christa Olson (2004) :

L'internationalisation devient réalité et obtient sa légitimité lorsque l'établissement lui attribue les ressources humaines et financières sans lesquelles tout projet appartient au domaine virtuel. Il est important que l'internationalisation fasse l'objet d'un engagement financier à long terme, car c'est la seule façon d'appuyer les démarches du corps enseignant (par le biais du perfectionnement professionnel ou des séjours académiques à l'étranger), d'élaborer des programmes qui s'adressent aux étudiants et aux enseignants étrangers ou des programmes d'études et des activités cocurriculaires. (Green et Olson, 2004 : 78)

Malheureusement, les subventions pour les projets de voyages internationaux sont souvent les premières supprimées lors de coupes budgétaires. Les jeunes ne peuvent donc plus compter sur un apport financier pour réaliser leurs projets.

Mais au-delà de ce problème de financement, certaines études (voir notamment Bureau canadien de l'éducation internationale, 2009; Labrecque, 2002; Association des universités et collèges du Canada, 2009) montrent que les établissements doivent mettre davantage l'accent sur la mise en place de structures qui permettent aux étudiants de connaître les projets dans lesquels ils peuvent s'engager (en faire la promotion pour le recrutement), encourager et soutenir les initiatives des professeurs et des étudiants qui veulent s'y impliquer, appuyer les projets de mobilité étudiante par des ententes administratives avec d'autres établissements (écoles, entreprises, ONG, etc.) à l'international, etc.

Comme le soulignent Hayward et Siaya (2001), il existe parfois une lacune quant à l'information transmise aux étudiants afin de communiquer les renseignements faisant état de l'existence des projets de mobilité internationale. Dans leur étude (2001 : 25), ils révèlent que 21 % des étudiants ne sont simplement pas au courant de l'existence d'un projet. Il devient donc impossible pour eux d'y participer.

De leur côté, Dominique Groulx et Louis Porcher (2000) soulignent l'importance de soutenir les enseignants qui organisent des séjours à l'international pour leurs étudiants. Ils expliquent que ces séjours sont généralement organisés entièrement par les professeurs, très souvent de manière volontaire, et que cela représente un travail lourd avec des responsabilités administratives importantes. Il faut donc que les établissements prennent en compte cette situation afin de favoriser la mise sur pied et la réalisation des séjours internationaux.

Jane Knight (2000) insiste également sur ce point dans son rapport sur l'internationalisation des universités et des collèges. Elle y explique que l'engagement explicite des cadres supérieurs ainsi que le degré d'intérêt élevé chez les professeurs et le personnel sont les deux facteurs organisationnels les plus importants pouvant favoriser l'engagement des étudiants dans des activités internationales (2000 : 28).

De plus, mentionnons qu'une structure administrative dans les établissements d'enseignement peut avoir pour effet d'encourager les étudiants à participer à des activités de mobilité et, donc, de favoriser un plus grand engagement chez les jeunes. En fait, l'élaboration d'un projet de mobilité n'est pas du ressort unique de l'étudiant, comme le souligne Stéphanie Garneau (2006 : 289), mais elle s'effectue en interaction avec les établissements d'enseignement, les organismes boursiers, etc. Il faut, selon elle, permettre à l'étudiant de réfléchir à son plan de mobilité et surtout lui offrir les ressources utiles et nécessaires à sa réalisation. Il faut aussi lui donner la possibilité de réaliser son projet dans le cadre de son curriculum d'études (comme cours crédité), ce qui est parfois difficile dans le contexte collégial en raison de la particularité de notre système d'éducation et, par conséquent, des équivalences à obtenir à l'étranger.

Dans cette optique, la constitution d'un bureau international dans les collèges et les universités peut s'avérer fort utile pour favoriser la mobilité internationale des étudiants. Mélanie Labrecque (2003) est d'avis que le Bureau international de l'Université Laval, par exemple, est un moyen efficace afin de soutenir et d'encadrer les étudiants dans leur projet. La population étudiante peut s'y référer afin d'acquérir diverses compétences académiques, professionnelles et personnelles avant le départ. Ce bureau propose non seulement des formations prédépart aux étudiants, mais offre aussi des subventions selon le type de séjour. Il est également intéressant de mentionner qu'une telle disposition permet de structurer l'offre de mobilité et d'en faciliter l'accès par l'entremise d'ententes de réciprocité, par exemple.

Par l'intermédiaire de personnes-ressources, des établissements peuvent aussi vouloir tenter de rassurer les étudiants en ce qui concerne les risques que représente une

expérience à l'étranger et, donc, favoriser l'engagement quant à la réalisation de tels projets (Association des universités et collèges du Canada, 2007a : 9).

Dans les cégeps, on mise justement sur l'embauche de personnel administratif et sur le soutien technique et administratif centralisé pour encourager et coordonner les projets de mobilité étudiante et pour la prospection de nouvelles ententes avec des établissements étrangers (Cégep international, 2010 : 31). Comme nous l'avons relevé dans notre récente recherche (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011), la mise sur pied de telles ressources peut avoir un effet plus que bénéfique au chapitre de l'engagement des étudiants. Sans cette ressource, les projets internationaux peuvent parfois sembler hors d'atteinte pour les étudiants qui aimeraient y participer.

Enfin, comme le souligne le Bureau canadien de l'éducation internationale, « La plus grande perte d'étudiants, dans tout le processus, a lieu entre l'expression de l'intérêt envers les études à l'étranger et la vraisemblance d'y participer. En partie, cette perte est susceptible d'être liée au faible niveau d'encouragement que les étudiants rapportent recevoir de quiconque au sein de l'établissement. » (2009 : 43)

1.5.2.3 L'environnement familial et social

La famille est notre premier lieu de socialisation. Nous y apprenons « l'essentiel des codes culturels nécessaires pour bien vivre et s'adapter dans une société, pour se développer et s'épanouir et, enfin, pour devenir un acteur social intégré dans son milieu de vie et dans la société entière » (Lacourse, 2005 : 9). C'est également un important lieu d'encouragement, d'approbation et de soutien (voir notamment : Deslandes, 2008 et Lacourse : 2005).

Stéphanie Garneau (2006), dans sa thèse de doctorat, avance qu'il faut au départ considérer le soutien économique et l'étendue du réseau social de la famille dans le processus d'engagement des jeunes dans un projet de mobilité étudiante internationale.

Pour elle, cela représente sans conteste un facteur primordial quant aux stratégies de réalisation d'un tel projet. En fait, elle en vient à considérer que :

Les jeunes qui proviennent d'un milieu familial socialement, culturellement et économiquement favorisé ont pu faire appel aux ressources financières de leurs parents afin de concrétiser le projet d'un long séjour à l'étranger, de partir à de nombreuses reprises, de choisir des destinations plus coûteuses, etc. Dans un même ordre d'idées, certains d'entre eux ont pu mobiliser des membres de la famille ou des amis installés à l'étranger afin d'être accueillis, ce qui rendait l'expédition moins onéreuse, voire aussi moins angoissante pour eux et leurs parents. Ces individus sont dans une position plutôt privilégiée quant à la mobilité internationale puisqu'ils ne sont pas forcés de recourir à des dispositifs institutionnels de soutien à la mobilité afin de concrétiser leur projet ou, encore, parce qu'ils ont justement un accès facilité à des dispositifs en raison de l'étendue de leur réseau social et de certaines ressources culturelles. Inversement, les individus qui ont un réseau social peu étendu dans l'espace et des ressources financières plus modestes ont dû faire appel à d'autres stratégies de départ, comme celle de superposer plusieurs formes de mobilité. Il en va des jeunes, par exemple, qui ont occupé une activité rémunérée pendant une partie de leur séjour afin de pouvoir voyager à d'autres fins, plus personnelles. (Garneau, 2006 : 240-241)

Dominique Groulx et Louis Porcher (2000) vont plus loin et s'insurgent face à cette forme d'injustice. Pour eux, il est inconcevable qu'encore aujourd'hui, dans nos sociétés mondialisées où les compétences liées à l'international sont de plus en plus exigées, que ce soient principalement les jeunes de familles favorisées qui puissent réaliser des projets de mobilité internationale. En effet, selon ces auteurs, bien que des bourses puissent être parfois accessibles, elles ne couvrent souvent qu'une partie des frais du séjour. Certains étudiants doivent alors compléter le financement de leur projet soit avec leurs économies personnelles, soit avec l'aide des parents qui prennent en charge une partie des dépenses quand cela est possible (Conseil supérieur de l'éducation, 2005).

Mais au-delà des conditions socio-économiques des étudiants et de leurs familles, Stéphanie Garneau avance que c'est le « capital spatial », ou le capital de mobilité tel que mentionné plus haut dans ce travail (voir la section 1.4), qu'il faut étudier pour mieux comprendre l'engagement des jeunes dans les expériences de mobilité étudiante. La notion de capital spatial fait référence ici à un patrimoine d'espaces vécus et de compétences personnelles à la mobilité (Garneau, 2006 : 204). C'est donc dire que, pour certains, le désir de réaliser un séjour scolaire à l'étranger s'est progressivement construit à la suite de voyages antérieurs. Ces séjours, souvent réalisés en famille durant l'enfance, représentent des agents motivationnels qui entraînent ces jeunes à vouloir répéter

l'expérience, cette fois dans le contexte de leurs études postsecondaires. Soulignons que ce capital spatial peut également émerger grâce à la participation à un voyage scolaire, par exemple. C'est du moins l'avis du Bureau canadien de l'éducation internationale qui indique que ces expériences sont des facilitateurs et que, donc, « Les étudiants qui avaient déjà vécu une expérience d'études à l'étranger ont rapporté une plus grande probabilité d'y participer à nouveau. » (2009 : 44)

À l'inverse, pour ceux dotés d'un capital spatial plutôt faible et dont les études à l'étranger ne faisaient pas du tout partie de leurs projets, la volonté de partir est souvent venue d'une publicité aperçue fortuitement à l'université ou de la suggestion d'un ami. Entre ces deux cas de figure extrêmes, explique Garneau : « se trouvent des individus au volume de capital spatial et aux dispositions à la mobilité internationale variables. Pour leur part, le projet de partir étudier à l'étranger est impulsé par et progressivement forgé en fonction des contraintes et des opportunités institutionnelles » (Garneau, 2006 : 267).

Tout comme Stéphanie Garneau, le Bureau canadien de l'éducation internationale (2009) parle du facteur familial comme instigateur de l'engagement des étudiants. Nous pouvons y lire que les jeunes ayant vécu dans d'autres contextes culturels, qui parlent plusieurs langues, sont beaucoup plus susceptibles de vouloir vivre dans une culture différente et qu'ils sont généralement intéressés par ce qui se déroule à l'international. De plus, les encouragements de la famille, ainsi que ceux des amis, peuvent jouer un rôle pour inciter ou non un étudiant à réaliser un tel projet (2009 : 44). Finalement, « Il est important de noter que les parents qui ont étudié à l'étranger sont plus susceptibles d'encourager leur enfant à faire de même et de les appuyer un résultat conforme au résultat du sondage d'opinion à cet égard. » (2009 : 44)

Tel qu'il a précédemment été mentionné, nous pouvons en outre penser que l'influence des pairs peut être un facteur d'encouragement ou, à l'inverse, un frein à la réalisation d'un projet à l'étranger. À cette étape de la vie, les jeunes adultes sont fortement disposés à se conformer à leur groupe de pairs et peuvent donc se laisser influencer par les suggestions de leurs amis. Aussi, le séjour peut justement servir à vouloir créer des liens

d'amitié ou à vivre une expérience de groupe. C'est du moins une retombée apparente de ce type de projet, selon Annick Bélisle (2005 : 46).

Un autre aspect à considérer ici est l'éloignement des proches qu'entraîne un séjour à l'étranger. Pensons, par exemple, au fait que des étudiants puissent souhaiter réaliser un projet de mobilité simplement à partir du désir de s'éloigner de leur milieu d'origine ou pour développer leur confiance en soi (Monière et Khater, 2004). D'autres peuvent avoir le goût d'acquérir de la liberté, de devenir plus autonomes ou de relever des défis dans leur vie sans la présence de leurs proches, comme c'est le cas pour les étudiants qui ont décidé de migrer d'une région à une autre afin de réaliser leurs études (Richard et Mareschal, 2009 : 67). Cela nous laisse présager également que pour certains cégépiens, entre autres les migrants interrégionaux, un séjour à l'étranger peut représenter un défi moins important et beaucoup moins stressant que pour ceux qui résident encore chez leurs parents, car ces derniers ont déjà vécu une forme de mobilité. Ils seraient donc plus intéressés par un projet de la sorte.

Mentionnons en terminant que, selon les résultats d'une enquête nationale effectuée en 2006 auprès de 1729 collégiens (Roy, 2006), ces derniers consacraient davantage d'heures pour un travail rémunéré que pour leurs études en dehors de la classe, soit 17,3 heures par semaine pour un travail rémunéré, comparativement à 11,7 heures pour leurs travaux scolaires sur une base hebdomadaire. Les jeunes sont également engagés dans des activités sportives, communautaires et autres. Ainsi, dans ce contexte, le manque de temps dont dispose un étudiant peut expliquer le fait qu'il puisse ou veuille s'engager ou non dans un projet de mobilité internationale, car celui-ci représente un défi logistique quasi insurmontable.

Bref, nous venons de démontrer que les raisons du départ à l'étranger d'un étudiant dans le cadre d'une formation collégiale ou universitaire sont multiples et qu'elles peuvent varier d'un individu à un autre parce qu'un tel projet s'inscrit dans un parcours de vie et dans une histoire individuelle et familiale. Nous en avons énuméré quelques-unes dans ce chapitre qui nous semblaient pertinentes (découverte culturelle, ouverture sur le monde,

enrichissement personnel, développement de compétences professionnelles, etc.). Nous avons aussi souligné que certains facteurs favorisent ou non l'engagement dans ce type de projet. Nous pouvons penser ici aux ressources financières disponibles, au soutien technique et administratif offert ainsi qu'à l'environnement familial et social de l'étudiant.

Le portrait que nous venons de dresser, bien que partiel, montre néanmoins que le phénomène de la mobilité étudiante internationale, et les facteurs d'engagement que celle-ci sous-tend, doit être compris comme un processus complexe avec des déterminants multiples et variables. Il va sans dire que parce que ce phénomène humain se compose de plusieurs éléments, les connaissances à ce jour demeurent encore fragmentaires⁵, et ce, encore plus dans le réseau des collèges privés du Québec où, à notre connaissance, aucune étude ne porte sur ce sujet. De toute évidence, une meilleure compréhension de ce phénomène pourrait nous permettre de mieux saisir les raisons qui expliquent l'écart entre le nombre d'étudiants intéressés par ces projets et ceux qui y participent, et d'énoncer des pistes de solution pour favoriser l'engagement. En fait, comme l'indique April H. Stroud de l'Université du Massachusetts : « [...] it is imperative that colleges and universities understand the characteristics and backgrounds of their students and how they influence intent to study abroad. [It] will facilitate efforts to actualize intent among students—an important key to increasing the participation rate of U.S. college students » (Stroud, 2010 : 492).

1.6 Un problème de recherche

Après la lecture des travaux présentés dans le présent chapitre concernant l'internationalisation de l'éducation, la mobilité étudiante et plus particulièrement les raisons d'intérêt et d'engagement dans des projets, quelques questions nous apparaissent pertinentes afin d'orienter notre réflexion sur le sujet.

⁵ Voir notamment Bureau canadien de l'éducation internationale (2009 : 15).

Entre autres, nous nous demandons si, à l'instar des jeunes du Québec et du Canada, les étudiants du réseau collégial privé québécois ont un fort intérêt à participer à des projets de mobilité internationale et quel est l'écart entre ceux qui voudraient y participer et ceux qui s'engagent réellement. Aussi, quelles sont les raisons qui les motivent à s'engager? Puis, quels sont les obstacles ou les embûches qui se dressent devant les jeunes qui souhaitent partir à l'étranger dans le cadre de leurs études collégiales? Ces derniers font-ils face à des difficultés d'ordre financier, à un manque de soutien, à un manque d'appui administratif, à la peur de l'inconnu?

À l'inverse, quels sont les motifs qui font qu'une autre proportion d'étudiants ne soient pas intéressés, ni engagés dans ce type d'activités? Est-ce un découragement venant de leurs parents ou de leurs collègues étudiants ou, encore, le simple manque d'intérêt pour ces projets? Sont-ils trop occupés avec des obligations familiales ou leur est-ce impossible de quitter un emploi pour une longue période?

Notre étude propose donc de répondre à la question de recherche suivante : **comment se caractérisent l'intérêt et l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études et quels sont les éléments qui expliquent cet intérêt et cet engagement?**

Afin de baliser notre travail et de bien répondre à notre question de départ, nous avons défini les quatre objectifs spécifiques suivants :

1. Décrire l'intérêt et l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études.
2. Expliquer les raisons qui font en sorte que les étudiants du réseau collégial privé québécois s'intéressent ou non aux projets de mobilité internationale offerts dans le cadre de leur programme d'études.

3. Expliquer les raisons qui font en sorte que les étudiants du réseau collégial privé québécois choisissent ou non de s'engager dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études.
4. Proposer des pistes de réflexion aux collèges privés québécois en ce qui concerne l'intérêt et l'engagement des étudiants dans des projets de mobilité internationale.

1.7 Hypothèses

L'état de la question que nous venons de dresser dans les pages précédentes de ce chapitre ainsi que certains résultats obtenus dans le cadre de notre étude de 2011 sur les effets de la mobilité étudiante internationale (voir Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011) nous permettent d'émettre les hypothèses suivantes quant à notre question de recherche.

Nous sommes d'avis qu'à l'instar de ce qui s'observe dans les universités et les collèges publics du Canada et du Québec, l'intérêt des étudiants du réseau collégial privé québécois pour des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études est plutôt élevé, alors que l'engagement dans ces projets est plutôt faible (hypothèse 1).

Nous pensons que de multiples motivations d'ordre personnel ou professionnel justifient l'intérêt qu'ont les étudiants du collégial privé québécois pour des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études (hypothèse 2).

Nous sommes aussi d'avis que certaines raisons telles l'intérêt, les ressources financières, certaines structures administratives ainsi que l'environnement social et familial peuvent à la fois favoriser et nuire à l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale (hypothèse 3).

Voilà autant d'hypothèses qui s'appuient sur l'état de la question que nous avons présenté dans les pages précédentes de ce chapitre et que notre recherche tentera maintenant de valider.

Chapitre 2 : méthodologie

Ce chapitre présente la méthodologie employée pour cette recherche et il se décline en huit parties. Tour à tour, il sera question du modèle méthodologique, de la procédure d'enquête, du plan de sondage (population visée, base de sondage et plan d'échantillonnage), de la taille et de la répartition de l'échantillon, de la collecte des données, du taux de réponse et de la marge d'erreur, du traitement et de l'analyse des résultats, puis de la validité des données et des considérations d'ordre déontologique.

2.1 Modèle méthodologique

Tel qu'il a été mentionné au chapitre précédent, les motivations qui justifient l'intérêt et l'engagement des étudiants dans des projets de mobilité à l'étranger sont multiples et ont fait l'objet de quelques études dans le passé. Ces recherches qui touchent de près ou de loin ce sujet concernent surtout les étudiants de niveau universitaire du Canada, des États-Unis ou d'Europe. À notre connaissance, aucune recherche approfondie concernant précisément l'intérêt et l'engagement dans des séjours de mobilité internationale n'a encore été produite spécifiquement sur les étudiants du réseau collégial privé québécois. Nous désirons donc approfondir les connaissances sur ce sujet, pour ainsi mieux circonscrire la question. Pour ce faire, nous proposons ici une recherche de type à la fois descriptif et explicatif.

Plus précisément, la partie descriptive de notre recherche, laquelle sert essentiellement à répondre à notre premier objectif spécifique, vise à décrire clairement un phénomène dans toutes ses variantes (Del Balso et Lewis, 2007 : 20) c'est-à-dire, en ce qui nous concerne, l'intérêt et l'engagement des étudiants du collégial privé québécois dans des expériences de stages et de séjours à l'étranger.

Pour sa part, la recherche explicative tente de mettre en relation deux réalités ou plusieurs variables dans le but de « faire ressortir les facteurs extérieurs à cette situation afin de

démontrer des liens de causalité » (Blanc et collab., 2010 : 10). Ce type de recherche, appliqué à notre étude, permet de déterminer les raisons qui expliquent la variation de l'intérêt et de l'engagement des étudiants à l'égard des projets de mobilité outre-mer, tout en mesurant l'importance relative de ces dernières. L'aspect explicatif de notre étude vise ainsi à répondre à nos objectifs spécifiques 2 et 3, soit expliquer les motivations qui font en sorte que des étudiants du réseau collégial privé québécois s'intéressent et s'engagent, ou non, dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études.

Puisque l'objectif principal de notre recherche est de décrire de façon détaillée un phénomène et de l'expliquer en établissant des liens entre différentes variables, nous avons choisi de privilégier une approche quantitative. Nous souhaitons, par l'emploi de ce type de méthodologie, mesurer, calculer et quantifier une réalité sociale : l'intérêt et l'engagement des étudiants des collèges privés québécois dans des projets de mobilité étudiante internationale. Notre travail repose en premier lieu sur une analyse descriptive univariée qui permet de dresser un portrait de la situation à partir de données descriptives, puis sur une analyse bivariée grâce à laquelle nous pouvons identifier certaines pistes d'analyse ou certaines tendances à partir de croisements de données.

Cette approche quantitative a pour avantage de « rechercher, à partir de groupes limités d'observations, les propriétés générales des ensembles auxquels appartiennent ces groupes, les résultats pouvant être encadrés avec une certaine marge d'erreur » (Colin et collab., 1995 : 5). Ainsi, nous pouvons finalement présenter un portrait statistique des raisons de l'intérêt et de l'engagement ainsi que des éléments favorables et défavorables à l'implication des étudiants dans des projets à l'international, puis suggérer des pistes explicatives provenant des croisements de variables. Ces résultats permettront de répondre à notre quatrième objectif spécifique de recherche, car ils nous amèneront à émettre des suggestions de réflexion aux collèges privés québécois en ce qui concerne l'intérêt et l'engagement des étudiants dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études.

Pour nous guider dans l'aspect méthodologique de notre recherche, mentionnons ici que nous avons fait appel aux services d'une spécialiste en méthodes quantitatives, M^{me} Karine Moisan. Possédant une forte expérience en cette matière, M^{me} Moisan nous a aidés dans l'élaboration et la réalisation des différentes étapes nécessaires au processus de notre travail. Nous nous sommes ainsi assurés de bonifier notre stratégie et nos outils de collecte de données et de bénéficier d'un soutien dans l'analyse de nos résultats.

2.2 Procédure d'enquête

2.2.1 Sondage

La technique que nous avons utilisée pour cette recherche est celle du sondage, aussi appelée enquête. Celle-ci se définit comme étant « une étude menée auprès d'un échantillon provenant de la population que l'on désire étudier » (Simard, 2003 : 9). Cette méthode d'investigation représente l'un des moyens les plus répandus pour recueillir de l'information en sciences humaines (Del Balso et Lewis, 2007 : 94). Comme elle peut servir à des fins descriptives et explicatives, cette technique de collecte de données nous paraissait être la plus appropriée pour répondre aux objectifs de notre étude. L'idée était donc de sonder un échantillon d'étudiants, représentatif de la population visée, afin d'inférer les renseignements à l'ensemble de cette dernière.

2.2.2 Questionnaire

Pour interroger les étudiants concernant leur engagement dans des expériences de mobilité à l'international dans le cadre de leur programme d'études, nous avons utilisé un questionnaire papier autoadministré (voir l'annexe 1). Cet outil, qui est tout indiqué pour le sondage, consiste à recueillir de l'information par le témoignage de participants représentant notre échantillon, en leur soumettant une série de questions écrites en lien avec le thème de la recherche (Laville et Dionne, 1996 : 204). Le terme « autoadministré » signifie que les répondants remplissent le questionnaire de façon autonome, sans que le chercheur ait besoin de leur lire les questions à voix haute et de noter les réponses lui-même (Del Baso et Lewis, 2007 : 109).

Dans le cas de notre enquête, notre questionnaire comporte un total de 42 questions qui sont réparties dans différentes sections créées en fonction de notre question et de nos objectifs de recherche. Nos questions se présentent sous trois formes principales. Un premier type de question offre aux répondants un choix de réponses déterminé à partir d'indicateurs où il est demandé de cocher celui qui correspond le mieux à leur situation ou à leur opinion. Un second type de question présente une série d'énoncés, chacun accompagné d'une échelle (souvent dite de Lickert) permettant aux étudiants de préciser si l'énoncé correspond, par exemple, beaucoup, assez, peu ou pas du tout à leur situation ou à leur opinion. Un troisième type de question exige une très brève réponse de la part du répondant, les possibilités de réponses étant trop importantes pour y présenter une série de choix. Les questions appartenant à ce troisième type ne sont pas très nombreuses au sein de notre outil de collecte de données, toutes les autres étant de type fermé, c'est-à-dire que les choix de réponses sont prédéterminés. Un questionnaire avec des questions fermées représente, à notre avis, un avantage méthodologique, en ce sens où les choix de réponses aident à clarifier le sens des questions, tout en garantissant que les réponses fournies soient de l'ordre des réponses attendues et qu'elles correspondent aux indicateurs donnés.

Pour plusieurs de nos questions, le répondant pouvait cependant ajouter des détails grâce à un choix de réponse intitulé « Autre, précise s'il te plaît », que nous avons pris soin d'ajouter. Ainsi, nous nous assurons que le répondant puisse donner des réponses auxquelles nous n'aurions peut-être pas pensé, mais qui pourraient s'avérer très pertinentes pour notre recherche. De plus, la toute dernière question permettait à l'étudiant de donner ses commentaires sur notre projet de recherche ou de préciser certaines de ses réponses.

Nous tenons à souligner que nous avons veillé, dans l'élaboration de notre questionnaire, à respecter une série de règles directrices émises par plusieurs chercheurs en sciences sociales. Par exemple, Colin et collab. (1995 : 29) parlent de créer un questionnaire en fonction de ceux qui doivent le remplir. Nous avons donc pris soin de réaliser un prétest avant la passation dans les collèges, afin d'ajuster les consignes, les questions mal

formulées ou imparfaites, ainsi que les choix de réponses. Ce prétest s'est déroulé au début du mois de novembre avec quatre étudiants de deux programmes différents à qui nous avons soumis notre questionnaire. Ces étudiants faisaient partie de notre population cible, mais leur groupe respectif n'avait pas été sélectionné aléatoirement dans notre échantillon. Ils étaient donc de bons candidats pour nous aider à vérifier notre questionnaire. Ils ont été sélectionnés sur une base volontaire et nous leur avons offert 15 dollars pour leurs services. Cette rémunération visait, dans un premier temps, à faciliter le recrutement de candidats et, dans un deuxième temps, à s'assurer que ceux-ci allaient réaliser l'exercice avec le plus de sérieux possible.

Une fois que les étudiants eurent rempli le questionnaire, nous avons passé en revue chacune des questions avec eux afin de recueillir leurs commentaires. Leurs réactions ont été notées sur papier et enregistrées sur support audio avec leur consentement afin de pouvoir ensuite apporter les modifications suggérées. Ce prétest a aussi permis de mesurer le temps approximatif requis pour remplir le questionnaire, les répondants ayant pris de 15 à 20 minutes pour répondre à l'ensemble des questions. Cette durée nous paraissait très raisonnable afin de ne pas influencer le travail des répondants. En effet, selon Colin et collab., « un questionnaire trop long amène tôt ou tard les personnes interrogées à répondre machinalement » (1995 : 30). Les commentaires recueillis à la suite de notre prétest nous ont aussi indiqué que le temps de réponse de notre questionnaire était approprié.

Par ailleurs, Del Balso et Lewis (2007 : 99) indiquent, pour leur part, qu'un bon questionnaire doit mesurer effectivement ce qu'il prétend mesurer, c'est ce qui en détermine la validité. Il a donc fallu s'assurer d'élaborer un questionnaire dans lequel les questions nous aideraient à obtenir de l'information pertinente nous permettant de décrire l'intérêt et l'engagement des étudiants dans des projets internationaux et d'expliquer, en fonction de différentes variables, les raisons qui favorisent ou qui nuisent à cet intérêt et à cet engagement, et c'est ce que nous avons fait.

2.3 Plan de sondage

2.3.1 Population visée

La population visée par notre étude était constituée de l'ensemble des étudiants inscrits à l'automne 2011 dans des programmes de collèges membres de l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ) menant à l'atteinte d'un diplôme d'études collégiales (DEC) et offrant la possibilité de partir en stages ou en séjours à l'international pour une période minimale d'une semaine (sept jours). Le choix de se concentrer sur le DEC relève du fait que les possibilités de mobilité internationale au collégial se trouvent principalement dans ce type de formation. Pour ce qui est de la durée privilégiée du séjour pour le choix de notre population cible, nous avons fixé le seuil minimal à une semaine. Par ce choix, nous voulions éliminer les très courts séjours à l'étranger qui, selon les auteurs que nous avons consultés (voir notamment Catherine Vertesi, 1999), impliquent moins d'engagement de la part des étudiants et produisent moins d'effets significatifs sur ceux-ci que les séjours de plusieurs semaines.

Pour faire partie de notre population cible, l'étudiant devait aussi avoir la possibilité de participer à un projet de mobilité internationale offert dans le cadre de son programme d'études. Ce choix allait de pair avec les objectifs que nous nous étions fixés au départ pour mener la recherche, mais il relevait également de considérations d'ordre méthodologique et pratique. En effet, nous n'avons pas retenu les séjours organisés en marge des différents programmes d'études des collèges. Par exemple, les séjours internationaux organisés par la vie étudiante d'un établissement d'enseignement et offerts à l'ensemble de la communauté étudiante de celui-ci n'étaient pas admissibles⁶. Pour pouvoir cibler plus facilement les éléments de notre population et ainsi faciliter la collecte de données, il nous semblait approprié de sélectionner une population pouvant se décliner en plusieurs groupes-classes déjà établis. Qui plus est, nous savions qu'en ayant une population composée d'étudiants de programmes d'études organisés en groupes-

⁶ Il arrive parfois qu'un séjour ou un stage international soit offert dans des programmes d'études particuliers, mais qu'il soit organisé par le service de la vie étudiante d'un collège. Dans ce type de cas précis, les étudiants concernés ont été inclus dans notre population cible.

classes, nous pouvions nous attendre à un meilleur taux de participation, puisque les éléments de notre échantillon seraient « captifs » au moment de la collecte des données.

Les étudiants ayant déjà vécu leur expérience de mobilité internationale, ou ceux n'ayant pas encore été mis au courant de la possibilité qu'ils avaient de faire un stage ou un séjour à l'étranger dans le cadre de leur programme d'études, et ce avant la mi-novembre 2011, n'ont pas non plus été retenus dans notre population. En effet, comme notre recherche porte sur l'engagement des étudiants dans des projets de voyage international, il nous apparaissait évident que, pour faire partie de notre population, les étudiants devaient avoir été avisés de la possibilité qu'ils avaient de partir dans le cadre de leur formation collégiale, l'engagement dans un projet ne pouvant débuter avant la prise de connaissance de l'existence de celui-ci.

De plus, si nous avons choisi de ne pas tenir compte des étudiants ayant déjà réalisé leur séjour, c'est, dans un premier temps, parce que ceux-ci sont souvent difficiles à rejoindre une fois leur séjour complété⁷ et, dans un deuxième temps, parce que si l'expérience internationale a déjà été vécue par le collégien, le contexte n'est plus le même. De fait, notre recherche visait à comprendre ce qui pousse les étudiants à s'engager ou non dans des expériences à l'étranger dans le cadre de leur programme d'études. Or, s'ils avaient déjà effectué leur séjour international, il devenait difficile pour eux de se remettre dans le contexte d'avant leur départ pour comprendre et déterminer les motivations et les obstacles présents à cette époque. Il y avait là un risque élevé de biais dû à la réminiscence, mais aussi à l'interférence de l'expérience ayant été réalisée.

2.3.2 Base de sondage

Afin de constituer notre échantillon, il fallait d'abord établir la liste complète des programmes admissibles, soit ceux menant au DEC et offrant la possibilité à leurs étudiants de vivre une expérience internationale d'au moins une semaine (sept jours).

⁷ Les séjours de mobilité internationale ayant souvent lieu à la fin du DEC, les étudiants sont donc difficilement joignables à leur retour, puisqu'ils sont soit à l'université ou qu'ils ont intégré le marché du travail. Par conséquent, cette contrainte compliquait la collecte de données.

Dans cette optique, nous avons communiqué avec l'ensemble des 24 collègues membres de l'ACPQ afin de déterminer ceux qui offraient de tels programmes.

C'est à la direction des études de chaque établissement que nous nous sommes adressés au départ par l'entremise d'une lettre envoyée par courriel. Généralement, nous avons obtenu une réponse immédiate mais, dans certains cas, notre courriel a été redirigé à un enseignant, à un conseiller pédagogique ou à un responsable des activités socioculturelles au courant des activités internationales ayant cours dans son collège. Nos démarches ont parfois nécessité un deuxième courriel ou un appel téléphonique mais, dans tous les cas, nous avons obtenu des réponses.

Selon l'information fournie par les collègues, neuf d'entre eux offraient, au moment où nous avons constitué notre échantillon, c'est-à-dire en novembre 2011, des programmes d'études menant à l'atteinte d'un DEC dans lesquels les étudiants avaient la possibilité de vivre une expérience internationale. Toujours selon les renseignements obtenus, les 15 autres collègues membres de l'ACPQ n'en offraient pas et n'étaient donc pas admissibles pour notre enquête.

Sur les neuf collègues admissibles pour faire partie de notre population, deux d'entre eux présentaient, selon l'information recueillie, des programmes dont les projets internationaux avaient déjà été réalisés ou n'avaient pas encore été annoncés aux étudiants. Ces deux collègues n'étaient donc finalement pas admissibles à l'enquête, puisque les répondants avaient soit déjà vécu leur expérience internationale ou n'étaient pas encore au courant de la possibilité qu'ils avaient de partir dans le cadre de leurs études collégiales. Finalement, sept collègues étaient donc admissibles et, de ce nombre, six ont accepté de participer à notre étude.

L'étape suivante a été, avec la collaboration des collègues participants, d'établir une liste complète des groupes-classes pour chacun de ces programmes offrant la possibilité aux étudiants de vivre une expérience internationale d'au moins une semaine (sept jours) dans le cadre de leurs études.

2.3.3 Plan d'échantillonnage et stratification

L'échantillon a ensuite été constitué selon un plan d'échantillonnage aréolaire stratifié. La méthode d'échantillonnage aréolaire consiste à sélectionner des sous-groupes au hasard et à inclure automatiquement tous les membres de ces sous-groupes dans l'échantillon⁸. Quant à la stratification, elle consiste à « regrouper des unités de la base de sondage en sections relativement homogènes appelées strates. L'échantillon final est alors composé d'échantillons prélevés indépendamment dans chacune des strates » (Dussaix et Gosbras, 1993). L'objectif de la stratification est de s'assurer que toutes les catégories de la population soient représentées en nombre suffisant dans l'échantillon. Les strates de notre échantillon sont composées par chacun des programmes admissibles pour chacun des collèges, ce qui nous assure que chaque programme de chaque collège soit représenté, nous permettant ainsi de tenir compte des particularités locales ou propres à certains programmes d'études. Par ailleurs, mentionnons que notre échantillon stratifié est non proportionnel, car certaines strates sont surreprésentées par rapport à leur proportion réelle dans la population. L'avantage est que cela assure un échantillon suffisant dans chacune des strates. Soulignons finalement que cette méthode permet aussi indirectement une certaine représentativité régionale.

Après avoir établi la taille minimale d'un échantillon représentatif, qui sera détaillée au point suivant, nous avons ainsi sélectionné un groupe au hasard dans chacun des programmes offrant la possibilité de participer à un projet de mobilité internationale d'au moins une semaine (sept jours), et ce, dans chacun des collèges offrant ce type de programmes. Notre échantillon de départ a ainsi été constitué de tous les étudiants appartenant à ces groupes-classes.

2.4 Taille et répartition de l'échantillon

La taille de l'échantillon de départ a été établie en fonction de la précision statistique désirée et en tenant compte d'un nombre estimé d'étudiants par groupe-classe. Afin de

⁸ Dans notre cas, les sous-groupes sont les groupes-classes, alors que les étudiants faisant partie de ces groupes-classes constituent les unités de l'échantillon.

bénéficier de données affichant une marge d'erreur maximale de 5 %, nous avons d'abord établi avoir besoin de 320 répondants (échantillon visé). Puis, en estimant à l'aide de plusieurs indices⁹ le taux de validité de la liste à 95 %, le taux d'admissibilité des étudiants à 95 % et le taux de réponse combiné attendu à 83 %¹⁰, nous avons établi avoir besoin d'un échantillon de départ d'au moins 424 étudiants pour obtenir les 320 répondants nécessaires. Étant donné le nombre moyen d'étudiants estimé par groupe-classe (de 15 à 20 selon les programmes), nous avons estimé devoir tirer au hasard entre 21 et 28 groupes. Comme nous avions en tout 24 programmes admissibles et que le nombre d'étudiants par groupe variait énormément, nous avons alors décidé de sélectionner dans un premier temps 24 groupes, soit un groupe par programme, puis d'évaluer dans un deuxième temps si nous devons retrancher ou ajouter au hasard d'autres groupes, selon le nombre d'étudiants dans les groupes sélectionnés.

Le hasard a bien fait les choses, puisque les 24 groupes sélectionnés au hasard nous ont permis d'obtenir un échantillon de départ d'environ 490 étudiants. Mentionnons cependant que ce nombre a été calculé en fonction de l'information fournie par les collègues. Nous verrons plus loin, dans la section 2.6, que les groupes étaient souvent un peu moins nombreux que ce qui avait été annoncé. Le tableau ci-dessous présente les différents programmes d'études qui composent notre échantillon.

⁹ Les indices utilisés sont, par exemple, les taux obtenus dans des enquêtes semblables et les indices recueillis préalablement sur le terrain lors des premiers contacts (« poulx du terrain »).

¹⁰ Le taux de réponse combiné a été calculé à partir du taux de réponse attendu des collègues (86 %), des groupes-classes (90 %) et des étudiants (90 %).

Tableau 2 Programmes d'études présents dans l'échantillon

Programmes d'études	
Sciences de la nature	Sciences humaines
Arts et lettres	Design de mode
Techniques policières	Techniques d'éducation spécialisée
Techniques de tourisme	Techniques d'éducation à l'enfance
Techniques de gestion hôtelière	Techniques d'intervention en loisir
Techniques de gestion d'un établissement de restauration	Baccalauréat international

Selon Auger (2007 : 111), une des règles générales afin de déterminer la taille d'un échantillon est d'avoir un effectif de 10 % de la population totale quand celle-ci est de quelques milliers d'éléments. Pour notre part, la population totale ayant été estimée à environ 1900 étudiants¹¹, l'échantillon représente ainsi environ 25 % de cette dernière. Avec un tel échantillon (25 % de notre population), nous pouvons prétendre à un très bon niveau de représentativité.

2.5 Collecte des données

La collecte des données s'est déroulée entre la mi-novembre 2011 et le début du mois de février 2012. La majorité des questionnaires a été administrée avant la période des Fêtes. Quatre groupes ont toutefois été visités entre la fin du mois de janvier et le début du mois de février 2012.

Nous nous sommes déplacés dans les différents collèges afin de distribuer nous-mêmes les questionnaires aux groupes sélectionnés. Nous y sommes parfois allés à deux, parfois

¹¹ Rappelons ici que notre population constitue l'ensemble des étudiants inscrits à l'automne 2011 dans des programmes de collèges membres de l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ) menant à l'atteinte d'un diplôme d'études collégiales (DEC) et offrant la possibilité de partir en stages ou en séjours à l'international pour une période minimale d'une semaine (sept jours).

seuls, mais nous nous étions entendus préalablement sur la formule d'introduction à adopter, afin de standardiser le processus de collecte de données et d'éviter les biais.

2.6 Taux d'admissibilité, taux de réponse et marge d'erreur

Le taux d'admissibilité est de 88 %, puisque le nombre de classes admissibles parmi celles sélectionnées est de 23 sur 24. En effet, lors de la collecte, un groupe sélectionné s'est révélé non admissible : malgré le fait que le responsable de celui-ci ait accepté de participer à notre étude, nous n'avons pas été mis au courant de la date exacte de départ des étudiants pour leur séjour international et, au moment où nous souhaitions nous rendre dans la classe pour distribuer nos questionnaires, les étudiants étaient en train de réaliser leur séjour. Ils n'étaient donc plus admissibles, selon les critères définis pour faire partie de notre population (voir la section 2.3.1).

Le taux de réponse représente le rapport (%) entre le nombre d'unités répondantes et le nombre d'unités admissibles à l'enquête. Pour celle-ci, trois taux de réponse doivent être calculés; le taux de réponse des classes, le taux de réponse des étudiants ainsi que le taux de réponse combiné. C'est ce dernier taux, qui correspond en fait au produit des deux premiers, qui doit être considéré comme le taux de réponse global à l'enquête et aussi celui à partir duquel nous sommes en mesure d'estimer la marge d'erreur échantillonnale.

2.6.1 Taux de réponse des classes

Parmi les 23 classes admissibles, quatre ont refusé de participer à l'étude pour des raisons diverses. Pour trois de ces groupes, il s'agissait en fait d'un refus institutionnel. Pour l'autre, l'enseignante responsable du groupe a prétexté un manque de temps pour nous recevoir. Nous obtenons ainsi un taux de réponse de 87 % à l'échelle des classes.

2.6.2 Taux de réponse des étudiants

Nous avons obtenu un très bon taux de participation dans les classes. Dans tous les groupes que nous avons visités, tous les étudiants présents (100 %) ont accepté de remplir le questionnaire, et ce, même s'ils avaient été mis au courant du fait qu'il s'agissait d'une participation volontaire.

Le taux de réponse des étudiants reste toutefois difficile à estimer précisément. En effet, puisque nous n'avons pas pu obtenir les listes de classe (étudiants inscrits) pour chacun des groupes, nous ne connaissons pas le nombre exact d'étudiants absents lors de notre visite, alors que ceux-ci devraient normalement être considérés comme des non-répondants à l'étude, faisant ainsi diminuer légèrement le taux de réponse. Par contre, nous estimons que le taux de réponse des étudiants pourrait se situer au minimum à 95 %, en considérant qu'un maximum de 5 % des étudiants étaient absents lors de nos visites.

Il y a donc un petit biais de non-réponse possible (par exemple si tous les absents étaient non intéressés par la mobilité internationale), mais son effet reste toutefois négligeable dans l'ensemble¹².

2.6.3 Taux de réponse de l'enquête (taux combiné)

En considérant un taux de réponse de 87 % des classes et un taux de réponse estimé de 95 % des étudiants, nous obtenons un taux de réponse global de 83 %, ce qui est très bon. Au total, 336 étudiants ont ainsi rempli le questionnaire, ce qui est excellent, considérant que nous voulions au départ obtenir un échantillon de 320 répondants afin de respecter une marge d'erreur de 5 %.

¹² Dans ce genre de plan échantillonnal, la précision pourrait surtout être affectée par des biais de premier niveau, c'est-à-dire par une mauvaise représentation des établissements et des classes. Mais, étant donné que notre échantillon est très représentatif de la population étudiée au départ, que nous avons sélectionné un grand nombre de classes et que le taux de réponse des classes se situe à 87 %, il n'y a pas réellement, selon nous, d'inquiétude à avoir à ce sujet.

2.6.4 Marge d'erreur et intervalle de confiance

À partir de l'échantillon final obtenu (336 répondants), nous pouvons estimer la marge d'erreur, c'est-à-dire la précision des résultats tirés de l'analyse des données obtenues auprès de cet échantillon, toujours étant donné le seuil de confiance que nous sommes prêts à accepter et que nous avons fixé au départ (95 %).

Pour cette enquête, la marge d'erreur maximale est ainsi de 4,85 % avec un seuil de confiance de 95 % (19 fois sur 20). C'est-à-dire que nous pouvons certifier que les résultats obtenus dans l'échantillon se situent, au maximum, à plus ou moins 4,85 % des résultats réels (dans la population), et ce, 19 fois sur 20.

C'est ce qui nous permet d'affirmer que notre échantillon ainsi que les données qui en sont tirées sont représentatifs de la population à l'étude (voir la section 2.3.1).

2.7 Traitement et analyse des données

La première étape de l'analyse de nos données a été de préparer les données recueillies. « Vérifier, codifier et classer sont les actions nécessaires à la préparation des données. » (Blanc et collab., 2010 : 144) Dans un premier temps, nous avons pris soin de revoir chacun des questionnaires afin de rejeter les données qui auraient pu fausser notre analyse, c'est-à-dire, par exemple, des questionnaires incomplets, des réponses illisibles ou farfelues. Nous nous sommes alors rendu compte que deux groupes avaient répondu à notre questionnaire, alors qu'ils n'auraient pas dû se retrouver dans notre population de départ. En effet, dans les deux cas, les deux groupes de collègues différents avaient la possibilité de participer à un séjour international, mais cette possibilité n'était pas offerte dans le cadre de leur programme d'études. Pour les deux groupes, il s'agissait de projets organisés par le collège et offerts à l'ensemble de la population étudiante, ce qui ne correspondait donc pas aux critères définis pour faire partie de notre population. Une erreur de compréhension de notre part lors de nos échanges avec les responsables nous a contraints à retrancher 38 questionnaires de notre échantillon.

Outre les questionnaires de ces deux groupes qui n'étaient finalement pas admissibles pour participer à notre étude, seules trois autres copies sur le total ont dû être retranchées, car elles étaient soit incomplètes ou comportaient des réponses farfelues.

Après avoir passé en revue chacun de nos questionnaires pour nous assurer de leur validité, nous avons entrepris la codification des données, c'est-à-dire que nous avons attribué un code numérique à chacune des réponses pour chacune des questions. Nous avons ensuite procédé à la saisie des données. Pour ce faire, nous avons utilisé le logiciel SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Seule la réponse à la dernière question (question ouverte où les répondants pouvaient émettre des commentaires) n'a pas été saisie dans la base de données, puisqu'elle a plutôt fait l'objet d'une analyse qualitative. Pour ce faire, nous avons regroupé les commentaires similaires sous un même thème et en avons ressorti les éléments les plus significatifs afin de les présenter dans les chapitres d'analyse de ce document.

Conscients qu'une simple erreur dans le processus de saisie des données quantitatives pouvait conduire à une analyse erronée ou à des conclusions hasardeuses, toutes les précautions nécessaires ont été prises en ce qui concerne l'entrée des données dans le logiciel SPSS. Cette étape importante a été réalisée par M^{me} Audrey Pinsonneault, une enseignante qui a accepté de s'acquitter de cette tâche pour nous. Il était en effet préférable qu'une seule personne procède à la saisie des données, afin d'assurer une plus grande cohérence et d'éviter les erreurs d'interprétation, particulièrement dans le classement des réponses « Autres, précise s'il te plaît ».

À la suite de la saisie des données, nous avons procédé à leur validation. Il s'agissait à cette étape de s'assurer, à partir de différents tests et croisements, qu'il n'y ait pas d'incohérences dans les réponses ni d'erreurs de saisie.

Afin d'analyser nos données, nous devons être en mesure de lire les tendances et de faire ressortir des mesures de description significatives, en établissant des statistiques, des tableaux et des figures. Nous avons essentiellement dressé un portrait de la situation à

partir des données descriptives (analyse univariée), puis nous avons tenté de dégager certaines pistes d'analyse ou certaines tendances à partir de croisements de données (analyse bivariée). Ainsi, par ce type d'analyse, nous étions en mesure de répondre adéquatement aux objectifs spécifiques que nous nous étions fixés pour cette recherche (voir la section 1.6).

2.8 Validité des données et considérations d'ordre déontologique

Comme nous l'indiquions un peu plus tôt dans ce chapitre, pour notre collecte de données, nous avons fait le choix de nous rendre en personne dans les collèges afin d'administrer nos questionnaires aux groupes-classes sélectionnés dans notre échantillon, plutôt que de compter sur la cueillette autoadministrée par la poste. Bien qu'intéressante parce que le répondant peut procéder à son rythme, au moment où il lui convient, le questionnaire autoadministré par la poste comporte un problème majeur, soit celui d'obtenir généralement un faible taux de retour (généralement de 20 à 40 %) des questionnaires par la poste (Guay, 1991 : 70). Afin d'augmenter le taux de réponse, il nous paraissait donc préférable de nous rendre dans les classes sélectionnées afin de distribuer et d'amasser les questionnaires, une fois l'exercice terminé. Selon Del Baso et Lewis, « En général, le taux de réponse, soit le pourcentage des sujets de l'échantillon qui ont rempli le questionnaire, est plus élevé lorsque le chercheur remplit le questionnaire en présence des répondants que lorsque ceux-ci doivent le renvoyer par la poste, le remettre plus tard au chercheur ou le déposer dans une boîte prévue à cet effet. » (2007 : 109) En procédant ainsi, tous les étudiants que nous avons rencontrés ont accepté de remplir notre questionnaire. Nous avons également été en mesure de donner, sur place, des précisions à ceux qui en ont manifesté le besoin, en prenant soin toutefois de ne pas orienter leurs réponses.

Cette façon de faire présente toutefois les désavantages suivants : les répondants peuvent s'influencer par des regards ou des paroles durant la passation du questionnaire; des étudiants peuvent se sentir forcés de participer (Del Balso et Lewis, 2007 : 116). Afin de pallier ces inconvénients, nous avons pris soin de bien expliquer aux étudiants qu'ils

recevraient tous un questionnaire, mais que leur participation était volontaire. Nous avons également incité les étudiants à demeurer silencieux pendant qu'ils remplissaient leur questionnaire.

Comme tout chercheur, nous souhaitons, par notre étude, assurer la validité de notre travail et ainsi contribuer au développement des connaissances scientifiques. Un tel travail implique cependant des responsabilités éthiques envers les participants de la recherche (Crête, 2003). Par conséquent, des mesures concrètes ont été prises pour assurer le respect de l'éthique de recherche dans le cadre de notre étude. Nous avons pris le temps nécessaire, avant chaque distribution du questionnaire, de bien expliquer les buts de notre recherche et d'indiquer le caractère confidentiel dans le traitement et l'analyse des données, tout comme dans la présentation du rapport final. Pour ce faire, aucune information nominale ni aucun renseignement permettant d'identifier un participant ou un établissement particulier ne seront divulgués à qui que ce soit. D'ailleurs, nous avons élaboré un système de code pour identifier nos questionnaires, afin que les répondants n'aient pas à inscrire leur nom, celui de leur programme ni celui de leur collègue.

Nous nous sommes aussi assurés du consentement éclairé des participants en rappelant, dès notre arrivée dans chacune des classes, les objectifs, les procédés et les enjeux de notre étude. Les renseignements importants concernant notre travail (objectifs, enjeux, considérations éthiques, etc.) étaient aussi clairement indiqués dans la deuxième page de notre questionnaire. Avant chaque passation, nous avisions les étudiants de bien lire celle-ci, ainsi que la suivante (page 3) qui définissait ce qu'est un projet de mobilité étudiante internationale.

Chapitre 3 : portrait descriptif de l'intérêt et de l'engagement

Ce chapitre vise à répondre à l'objectif 1 de la recherche, soit décrire l'intérêt et l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études. Soulignons que ce chapitre n'a pas pour but de donner des explications concernant les différentes situations observées, cette étape sera réalisée dans les prochaines parties de ce document. La présente section se divise en deux parties : le portrait des étudiants intéressés et désintéressés ainsi que le portrait des étudiants collégiens engagés dans un projet de mobilité étudiante internationale.

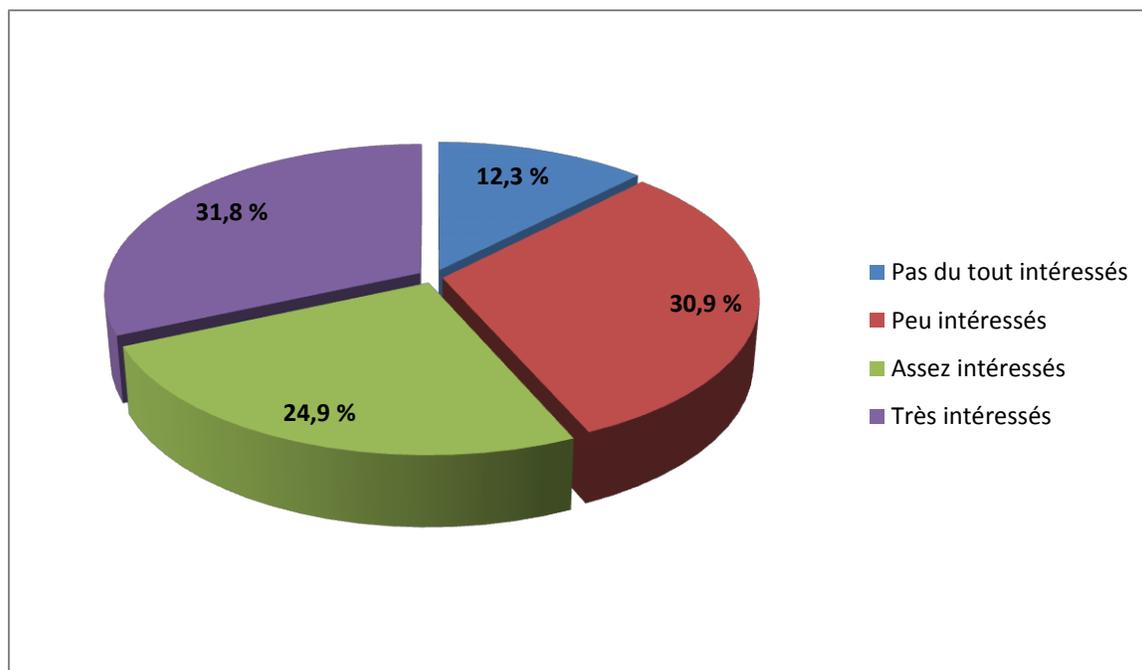
3.1 Portrait de l'intérêt

Une des premières interrogations que nous avons en commençant cette recherche était d'avoir un aperçu du nombre d'étudiants du réseau collégial privé québécois qui étaient intéressés ou non à s'engager dans un séjour à l'international dans le cadre de leur programme d'études. À la suite de la revue de littérature, nous avons constaté que le niveau d'intérêt chez les étudiants universitaires et chez les cégépiens était plutôt élevé. Mais se pouvait-il qu'à l'instar de ces derniers, le niveau d'intérêt des étudiants du réseau collégial privé québécois quant à la participation à des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études soit élevé, alors que le niveau d'engagement dans ces projets est plutôt faible? Cela représente, en fait, la première hypothèse (hypothèse 1) de la présente recherche.

Tout d'abord, à la suite de notre analyse, nous constatons que sur les 333 étudiants ayant répondu à la question : « Es-tu intéressé à participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? », 144 se sont dits peu ou pas du tout intéressés par la participation dans un projet de mobilité internationale, ce qui représente une proportion de 43,2 % des étudiants interrogés. À l'inverse, 189 collégiens étaient

assez ou très intéressés, soit 56,7 % des étudiants interrogés. La figure suivante illustre cette situation.

Figure 5 « Es-tu intéressé à participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? » (n = 333)



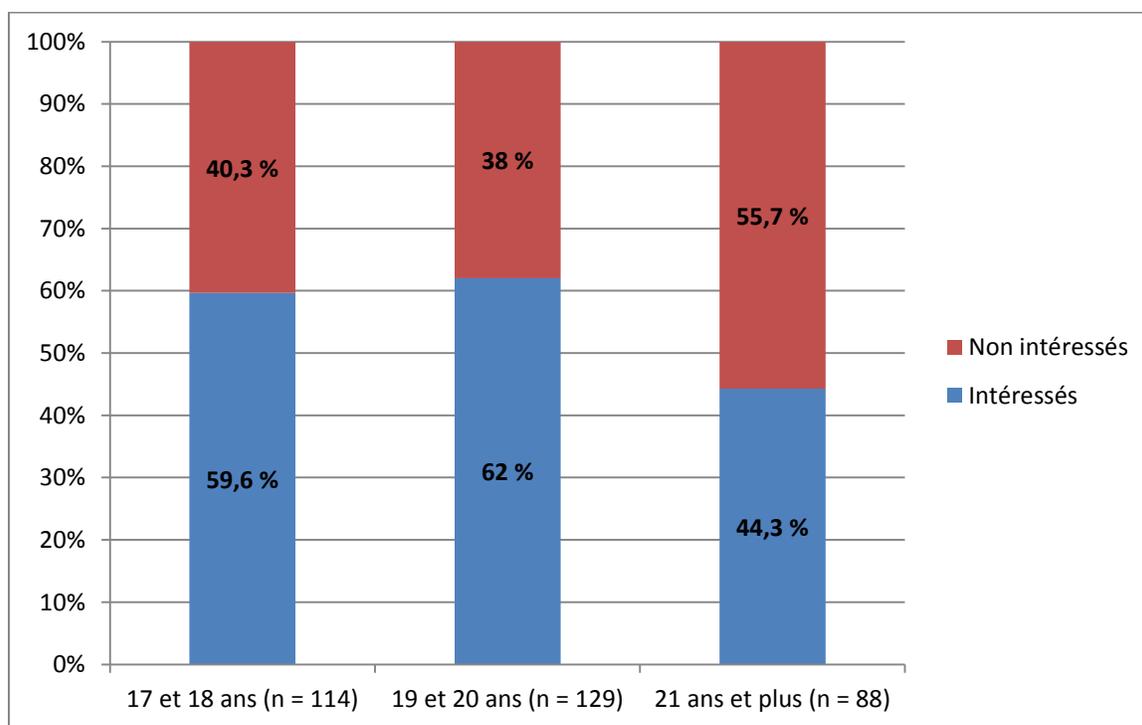
Nous sommes donc loin ici des résultats du BCEI (2009) qui indiquaient que 85 % des étudiants universitaires et collégiens se disaient intéressés par la réalisation d'un séjour d'études à l'étranger. Il reste toutefois que si nous regroupons les étudiants assez intéressés et très intéressés par ce type d'activité dans nos collèges¹³, ces derniers représentent la majorité (56,7 %) des participants de notre étude. Autre élément important à signaler, 31,8 % ont déclaré être très intéressés, ce qui représente près d'un jeune sur trois qui fréquentent nos classes dans les programmes techniques et préuniversitaires offrant des séjours ou des stages internationaux.

¹³ Il est à noter que pour la suite de l'analyse des données, nous avons regroupé les étudiants en deux catégories, soit les intéressés (comprenant les « très » et « assez » intéressés) et les non-intéressés (comprenant les « pas du tout » et les « peu » intéressés).

Il est à noter que l'analyse de nos données nous permet également d'observer que le pourcentage de filles intéressées par la participation à une telle activité est plutôt élevé. Nous remarquons en effet que plus de 61,6 % des filles étaient soit assez ou très intéressées. Par contre, chez les garçons, le pourcentage de participants intéressés passe à 45,5 %.

Sur un autre plan, observons l'intérêt des étudiants selon leur catégorie d'âge. Nous pouvons dire, d'entrée de jeu, que l'âge moyen des étudiants qui étaient intéressés par les expériences à l'international est de 19,6 ans, alors que celui de ceux qui étaient peu ou non intéressés est de 20,42 ans. Voyons maintenant par catégories d'âge :

Figure 6 **Taux d'étudiants intéressés ou non à participer à un projet de mobilité internationale selon l'âge (n = 331)**



Un bref regard sur la précédente figure nous permet de constater que l'intérêt semble diminuer chez les étudiants les plus âgés. En effet, alors que 62 % des 19 et 20 ans étaient soit assez intéressés ou très intéressés, 44,3 % l'étaient chez les 21 ans et plus. Nous

tenterons de développer quelques pistes d'explication un peu plus loin dans ce travail à propos de cette tendance.

En ce qui concerne les heures consacrées à un emploi rémunéré par semaine, notons que la moyenne d'heures travaillées par les étudiants qui ont répondu à notre questionnaire était de 10,58 heures par semaine, ce qui diffère des résultats obtenus par Jacques Roy dans son étude réalisée en 2006. Ce dernier mentionnait que l'ensemble des collégiens travaillait en moyenne 17,3 heures par semaine pour un emploi rémunéré. Précisons toutefois que l'étude de M. Roy comprenait l'ensemble des étudiants des cégeps québécois, alors que notre recherche concernait les étudiants inscrits dans un programme du réseau d'enseignement collégial privé québécois leur offrant la possibilité de réaliser une expérience internationale lors de leurs études.

Attardons-nous maintenant à l'intérêt selon l'année d'études des participants. Le tableau suivant permet de constater que les étudiants inscrits en 2^e année sont les plus intéressés, en proportion, suivis de ceux de 3^e année. Les étudiants de 1^{re} année étaient de loin les moins intéressés par un séjour à l'étranger.

Tableau 3 Taux d'étudiants intéressés ou non par les projets de mobilité internationale selon l'année d'études (n = 333)

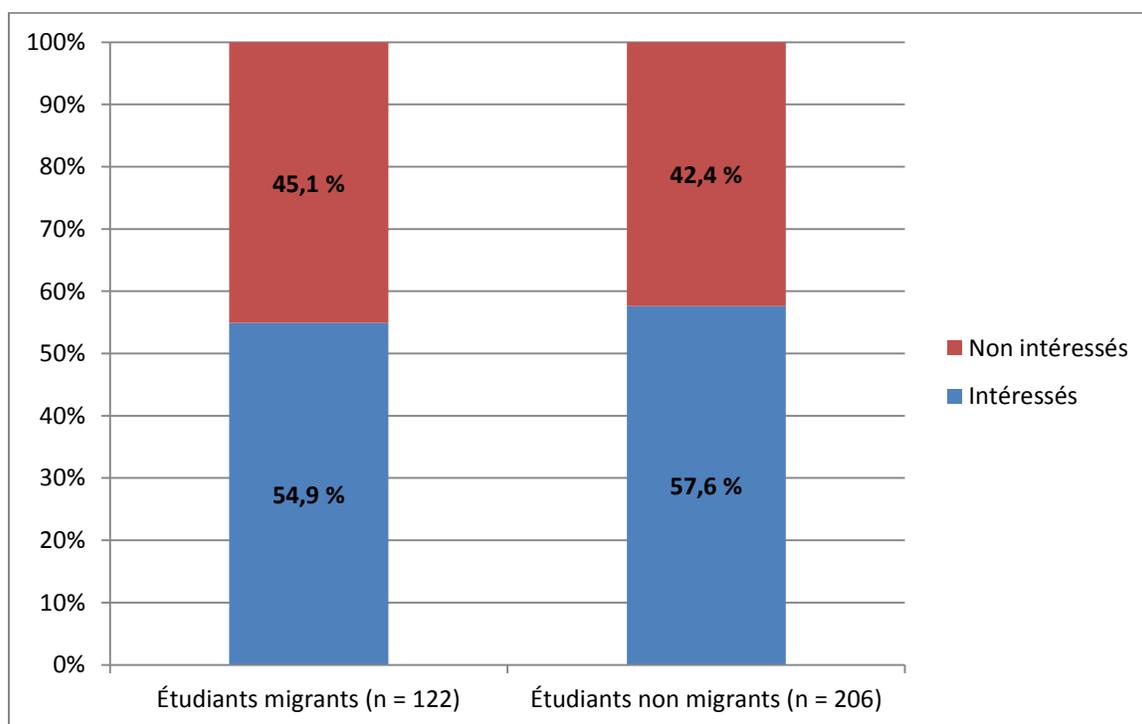
	Première année (n = 43)	Deuxième année (n = 140)	Troisième année et plus (n = 150)
Intéressés	32,6 %	70,7 %	50,7 %
Non intéressés	67,4 %	23,3 %	49,3 %

Autre élément à souligner, il s'avère que dans notre échantillon, très peu d'étudiants, 16 au total, avaient une ou plusieurs personnes à leur charge, soit un enfant, un parent ou un autre membre de leur famille. Tout de même, à notre étonnement, nous constatons que sur ces 16 individus, neuf étaient assez ou très intéressés par un projet de mobilité. Même si cela représente un nombre plutôt faible d'étudiants et qu'il est difficile d'en tirer des conclusions permettant de généraliser à notre population, il reste néanmoins que le fait de s'occuper d'une ou de plusieurs personnes ne semble pas représenter automatiquement un

frein à l'intérêt pour ces activités étudiantes. Nous nous attarderons davantage sur cet élément plus loin dans le chapitre 5.

Un dernier élément que nous souhaitons souligner dans cette section est l'intérêt des étudiants en lien avec la migration interrégionale pour études. Regardons les résultats de notre enquête à ce sujet.

Figure 7 Les étudiants migrants régionaux et leur intérêt quant à la réalisation d'un projet de mobilité internationale (n = 328)



Contrairement à ce que nous présumions¹⁴, le fait d'être parti étudier dans une autre région que la sienne ne veut pas nécessairement dire que l'on soit plus intéressé par la réalisation d'un projet de mobilité étudiante. En effet, chez les étudiants qui ont déménagé dans une autre région afin de poursuivre leurs études, 54,9 % se sont dits intéressés alors 45,1 % ne souhaitent pas réaliser une telle activité. Ainsi, les données recueillies ne nous permettent pas de conclure avec certitude que les migrants régionaux,

¹⁴ Voir la section 1.5.2.3.

parce que peut-être plus confiants en eux et plus autonomes, soient plus portés à vouloir partir à l'étranger dans le cadre de leurs études collégiales.

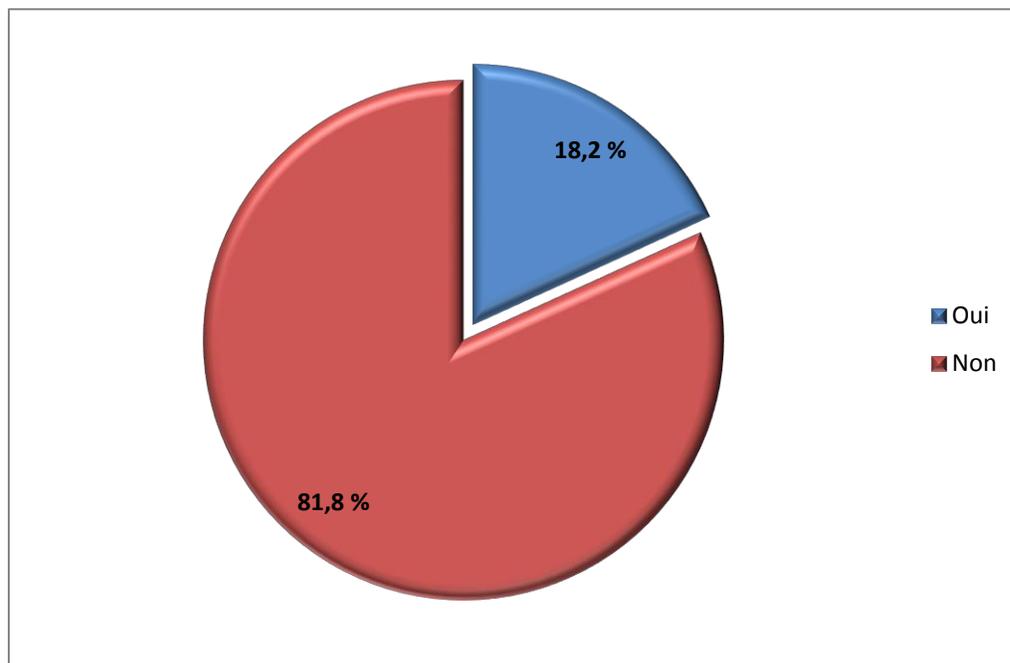
3.2 Portrait de l'engagement

Dans la présente section, nous dresserons un portrait descriptif des étudiants qui étaient engagés dans un projet de mobilité internationale lors de notre recherche. Rappelons-nous, comme l'indiquait Cabot (2010), que l'engagement représente une participation ou une implication observable pour l'accomplissement d'une tâche et qu'il nécessite un investissement intellectuel et une attitude positive de l'individu dans ce qu'il souhaite accomplir.

Cela étant dit, afin de circonscrire le groupe des étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale, nous avons posé la question suivante à l'ensemble des participants : « À ce jour, peux-tu dire que tu es en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? » Les résultats à cette question sont présentés dans la figure ci-dessous¹⁵.

¹⁵ Les participants ayant répondu « oui » à cette question ont été considérés comme des étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale.

Figure 8 « À ce jour, peux-tu dire que tu es en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? » (n = 335)



Bien que 56,7 % des étudiants aient indiqué être assez ou très intéressés par la participation à un projet de mobilité internationale (voir la figure 5), peu d'étudiants sondés, soit 18,2 %, se sont dits réellement engagés dans ce type de projet.

De plus, selon notre étude, le pourcentage d'étudiants sur l'ensemble de notre population qui ont déclaré être intéressés mais non engagés dans un projet de mobilité outre-mer est de 38,3 %.

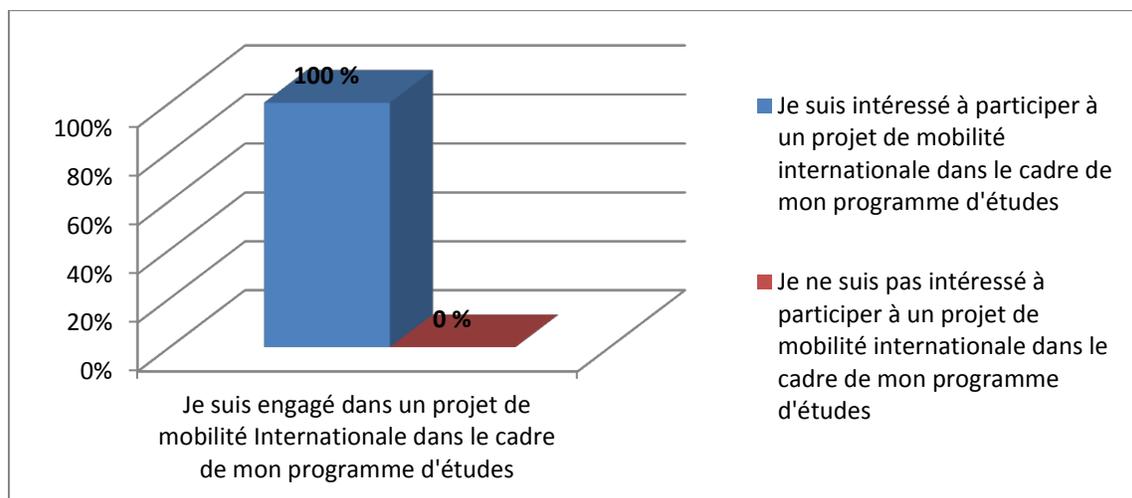
Examinons de plus près cette situation en jetant un regard au tableau 4 ci-dessous.

Tableau 4 Intérêt et engagement pour la mobilité étudiante internationale chez l'ensemble des étudiants (n = 332)

	Non engagés	Engagés
Non intéressés	43,4 %	0 %
Intéressés	38,3 %	18,4 %

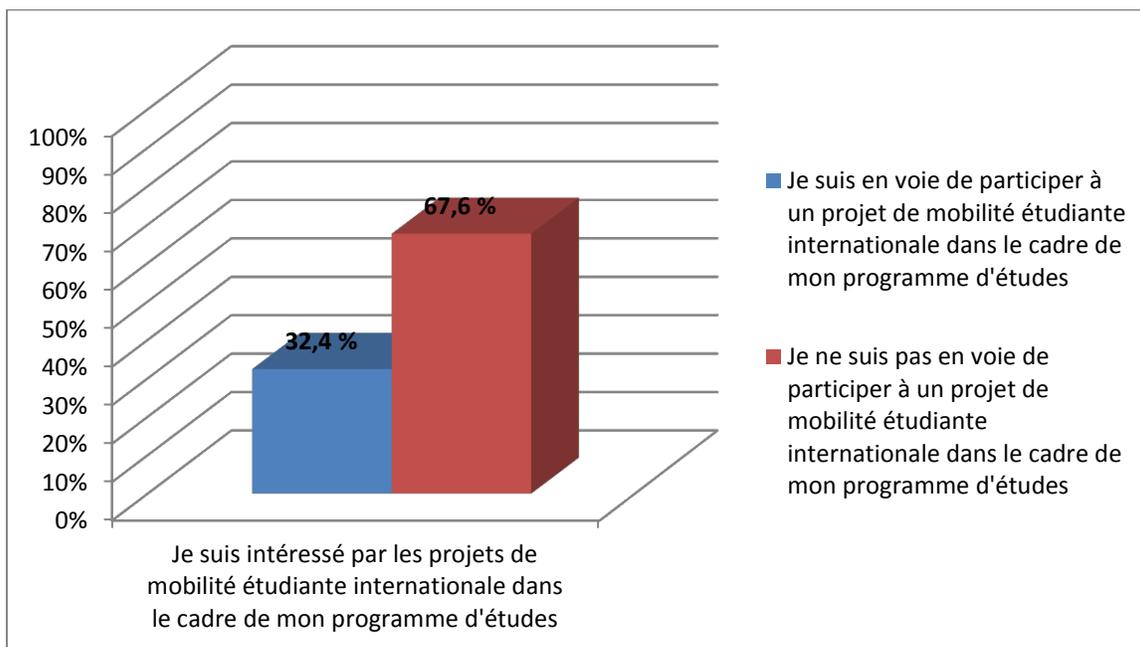
Maintenant, si nous ne considérons que les étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale, nous voyons (figure 9) que ceux-ci se sont tous dits intéressés par ce genre d'activité. Le contraire aurait certes été étonnant, mais pas nécessairement impossible.

Figure 9 Intérêt pour la mobilité étudiante internationale chez les étudiants engagés (n = 61)



À présent, lorsque nous regardons la proportion d'étudiants intéressés par les projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études, nous constatons, comme l'illustre la figure 10 ci-dessous, que 67,6 % d'entre eux n'étaient pas en voie de prendre part à un séjour international dans le cadre de leur programme collégial.

Figure 10 Engagement dans un projet de mobilité internationale chez les étudiants intéressés (n = 188)



Cette dernière figure nous permet de prendre conscience que malgré le fait que l'intérêt représente, selon certains auteurs (voir notamment Hayward et Siaya, 2001; Madeleine F. Green, 2003) la pierre angulaire du processus d'engagement des étudiants dans des projets de mobilité à l'étranger, il ne constitue qu'une étape importante parmi plusieurs autres dans la concrétisation d'un séjour à l'international. Outre l'intérêt, plusieurs éléments influencent donc, sans doute, la décision d'un étudiant de concrétiser son goût pour l'international par une expérience réelle. C'est ce que nous verrons au chapitre 5 de cette étude.

Précisons ici que, comme nous l'avons énoncé dans notre hypothèse 1, l'intérêt des étudiants du réseau collégial privé québécois quant à la participation à des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études est plutôt élevé (56,7 %), alors que l'engagement dans ces projets reste assez faible chez ces étudiants intéressés (32,4 %). Toutefois, cet écart entre l'intérêt et l'engagement est moins important que ce que nous aurions cru lorsque nous avons entrepris cette recherche. En effet, certaines lectures, dont celle du rapport du BCEI (2009), bien qu'elle s'attarde

principalement aux étudiants universitaires et qu'elle porte essentiellement sur les séjours d'études, nous laissaient penser que cet écart allait être plus important (voir le chapitre 1).

Malgré tout, il demeure regrettable, à notre avis, d'ainsi constater que des jeunes qui aimeraient partir à l'aventure ne puissent le faire, alors que nous connaissons mieux maintenant les effets positifs que ces voyages peuvent avoir sur les étudiants du réseau des collèges privés du Québec (voir Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011). Certaines pistes de discussion à ce sujet seront soulevées dans la conclusion de ce travail afin, nous l'espérons, de favoriser la réflexion sur cette problématique dans les différents établissements.

Poursuivons maintenant en présentant d'autres caractéristiques de ces jeunes engagés dans un projet de mobilité internationale que nous avons interrogés. Soulignons que sur les 92 participants sondés qui étudient en Sciences humaines, 10 partiront à l'étranger lors des prochaines sessions, soit un total de 10,9 %, ce qui est similaire au pourcentage dans le programme de Sciences de la nature (10,3 %). C'est dans les programmes de Techniques de design de mode (47,6 %) et de Techniques de tourisme (43,6 %) que nous retrouvons le plus haut taux de jeunes qui partiront pour un projet à l'international¹⁶.

Signalons ensuite que 19,5 % des filles ayant rempli notre questionnaire se sont dites engagées dans un projet de mobilité à l'international, comparativement à 15,4 % des garçons. Ainsi, environ une étudiante sur cinq inscrite dans un collège qui offre des séjours et des stages internationaux était engagée dans une telle activité, alors que chez les garçons, c'est presque un sur sept. Notons cependant qu'en raison de la marge d'erreur de cette recherche (4,85 %), l'intervalle de confiance ne nous permet pas de tirer des conclusions significatives sur cet élément.

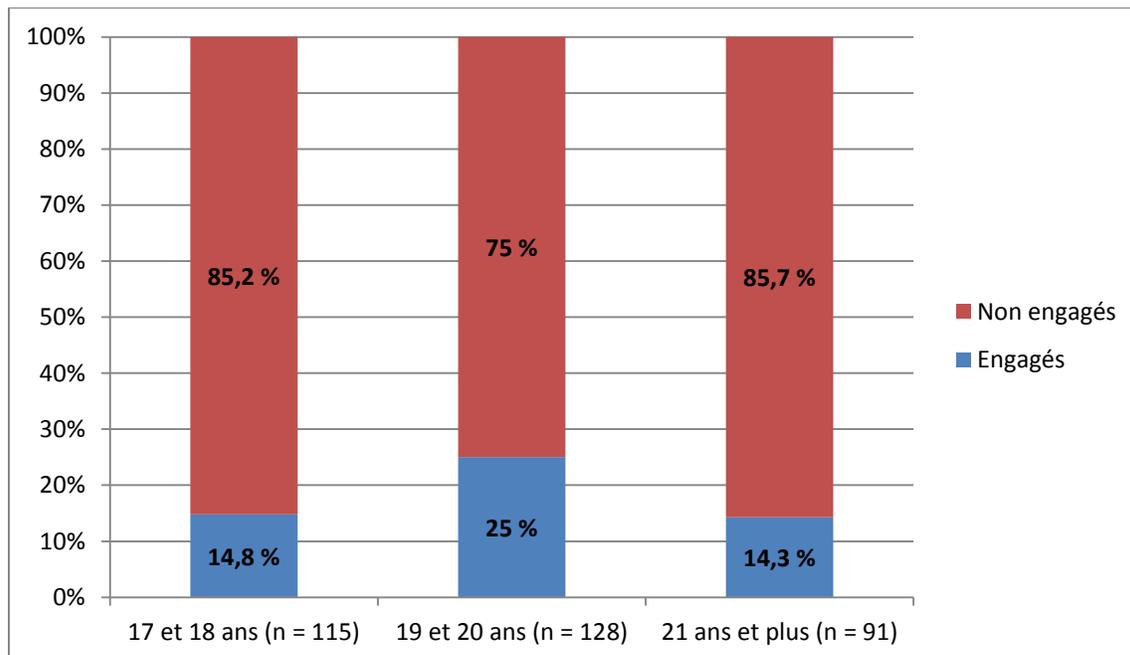
La figure 11 présente, par âge, le pourcentage d'étudiants qui vivront, fort probablement, une expérience à l'international dans le cadre de leur programme d'études. Avant de

¹⁶ Notons toutefois que, pour des raisons méthodologiques liées au faible nombre de participants par programme, nous ne pouvons pas affirmer que ces données soient représentatives de notre population.

présenter avec précision ces résultats, mentionnons que la moyenne d'âge des jeunes engagés est de 19,7 ans, soit très semblable à la moyenne d'âge des étudiants intéressés (19,6 ans).

Aussi, un bref regard sur la figure suivante nous permet de voir que c'est chez les jeunes de 19 et 20 ans que la proportion d'« engagés » est la plus élevée. En fait, on remarque que c'est un jeune sur quatre qui est en voie de réaliser un tel projet à cet âge. La proportion est plus faible chez les 17 et 18 ans ainsi que chez les 20 ans et plus.

Figure 11 Taux d'engagement dans un projet de mobilité internationale selon l'âge (n = 334)

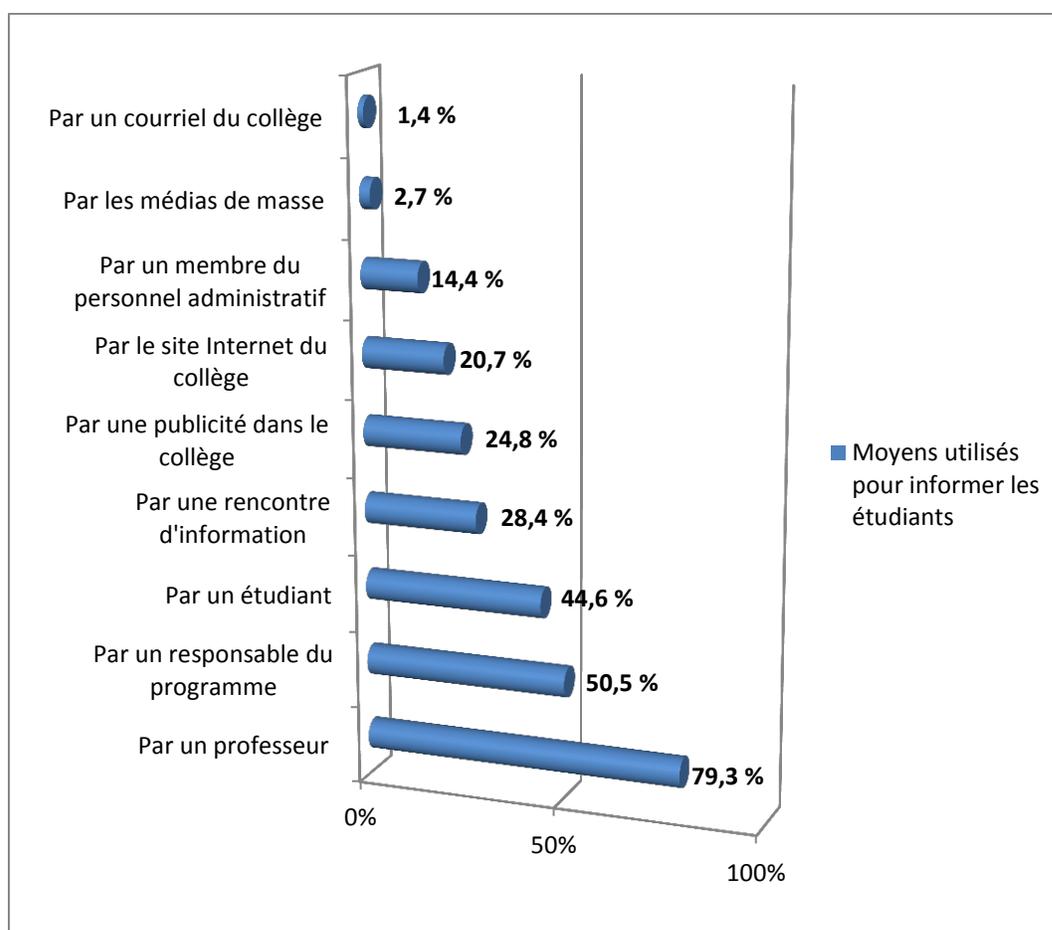


Voyons maintenant à quelle session d'études les étudiants rencontrés se sont engagés dans une activité de mobilité à l'étranger. Notons ici que, dans notre échantillon, aucun étudiant de première année ne se disait engagé ou en voie de participer à une telle activité. Nous remarquons aussi que près de 30 % des jeunes de troisième année et plus ont mentionné être en voie de partir pour l'étranger. Mais c'est lors de la deuxième année d'études au collégial que l'on s'engage le plus dans de tels projets. En effet, 38,4 % de

ces derniers étaient sur le point de partir lors de la passation de notre questionnaire. Nous reviendrons plus en détail sur cette observation plus loin dans ce document.

Mais comment ces étudiants ont-ils été mis au courant des possibilités de participer à un tel projet? À la suite de l'analyse de nos résultats quantitatifs, nous observons que ces collégiens l'ont principalement été par l'entremise de leurs professeurs. En effet, 79,3 % des jeunes qui partiront à l'international avaient entendu parler du projet dans leur programme ou à la suite d'une intervention d'un professeur dans leur cours. Regardons par quels autres moyens les étudiants ont aussi été informés.

Figure 12 « Comment as-tu pris connaissance de la possibilité de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? » (n = 222)¹⁷



¹⁷ Il est à noter que les étudiants pouvaient cocher plus d'une case pour cette question.

D'autres ont dit, dans une proportion de 50,5 %, avoir été informés par les responsables du programme ou par un autre étudiant du collège (44,6 %). Viennent ensuite d'autres moyens de communication utilisés par les établissements, mais ils demeurent plutôt négligeables en comparaison avec les méthodes que nous venons de souligner : rencontre d'information (28,4 %), publicité réalisée dans les collèges (24,8 %), Internet (20,7 %), membre du personnel administratif (14,4 %), médias de masse (2,7 %), courriel du collège (1,4 %). Il va sans dire, donc, que le bouche à oreille demeure à ce jour la méthode la plus efficace afin d'informer les étudiants de telles possibilités.

Voyons maintenant à quoi peuvent ressembler les séjours réalisés par les étudiants sondés.

3.2.2 Description sommaire des stages et des séjours qui seront réalisés par les étudiants¹⁸

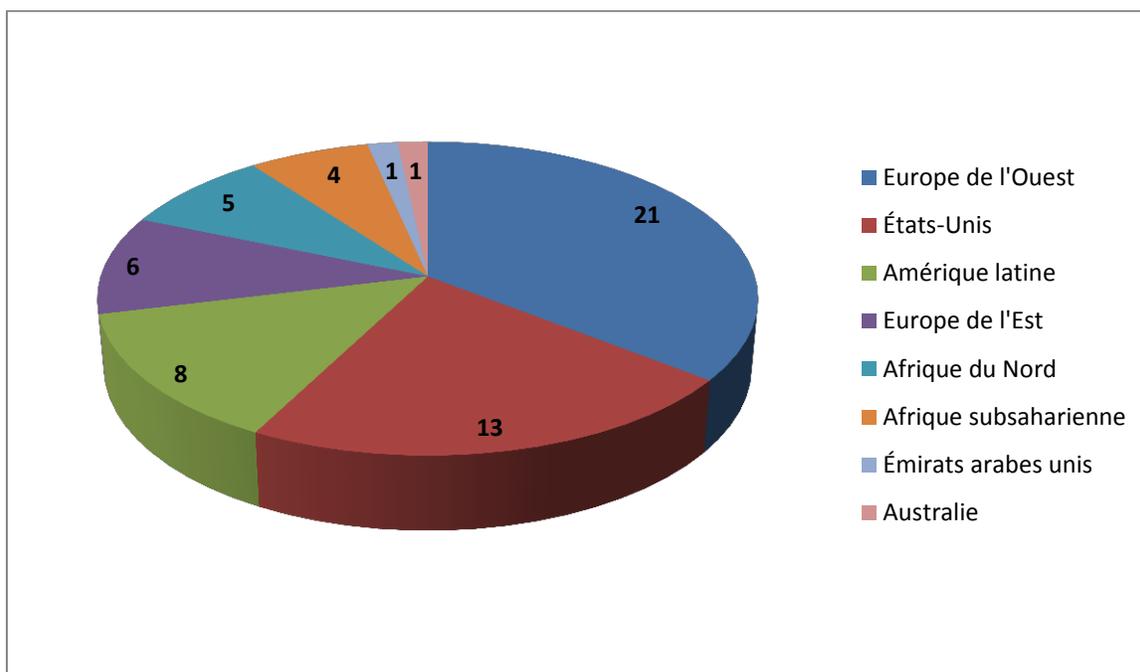
Nous désirons maintenant réaliser une description sommaire des types de projets de mobilité offerts aux étudiants dans le cadre de leur programme d'études. Cet aperçu nous permettra de découvrir dans quelles conditions ces jeunes partiront.

Disons tout d'abord que, pour une grande majorité des étudiants sondés qui partiront à l'étranger, soit 37 jeunes sur un total de 61, leur date de départ était prévue pour l'hiver 2012. Quelques-uns ont dit aussi partir à l'été 2012 et très peu les sessions suivantes. Ainsi, lorsque nous les avons interrogés, leur départ était plutôt imminent.

Quant aux destinations, 21 iront en Europe de l'Ouest, 13 aux États-Unis et 8 en Amérique latine. Viennent ensuite des destinations telles l'Europe de l'Est (6 étudiants), l'Afrique du Nord (5 étudiants), l'Afrique subsaharienne (4 étudiants), les Émirats arabes unis (1 étudiant) et l'Australie (1 étudiant).

¹⁸ Nous désirons informer le lecteur qu'étant donné que l'échantillon représentant les jeunes engagés dans une activité de mobilité internationale est plutôt petit en nombre, nous utiliserons dans l'ensemble de cette section des effectifs plutôt que des pourcentages.

Figure 13 « Dans quel pays se déroulera le projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer? » (n = 59)¹⁹

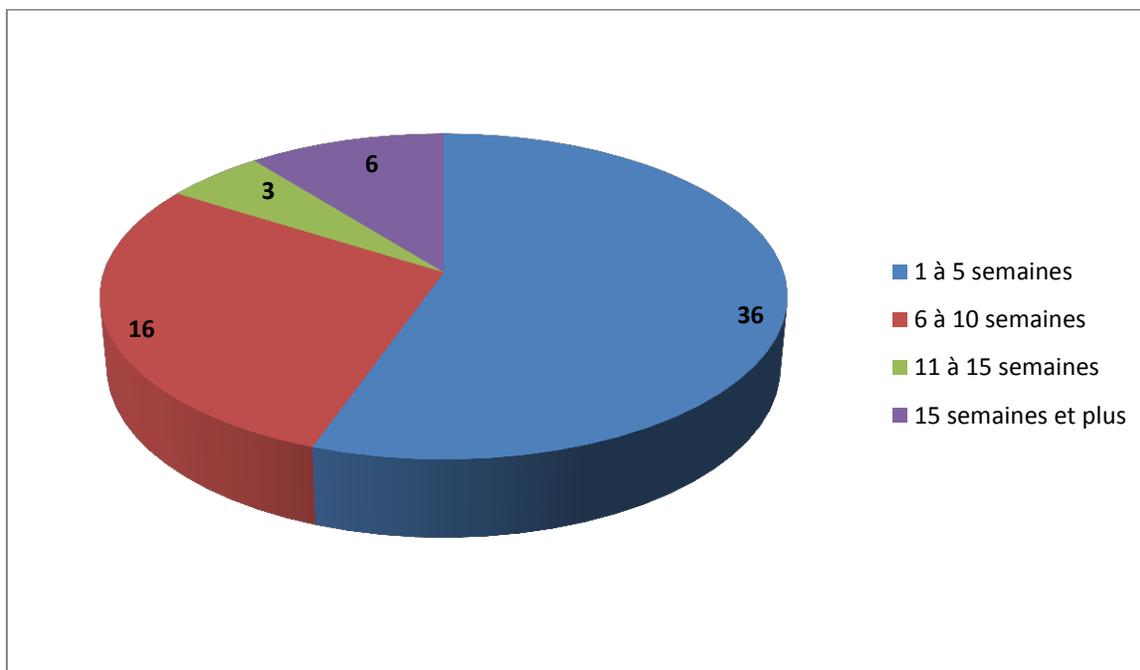


À la lumière de ces données, nous constatons une certaine tendance des projets vers des pays industrialisés, où le niveau de vie est comparable à celui du Québec et où les différences culturelles sont moins importantes qu'ailleurs.

Quelques éléments sont intéressants à relever quant à la forme que peuvent prendre de tels séjours. Soulignons, en premier lieu, que la majorité des projets dans lesquels sont engagés les étudiants que nous avons interrogés, soit 36 sur 61, couvraient une période de 1 à 5 semaines. Plus précisément, 16 participants ont dit partir pour 6 à 10 semaines, 3 pour 11 à 15 semaines et 6 autres pour plus de 15 semaines.

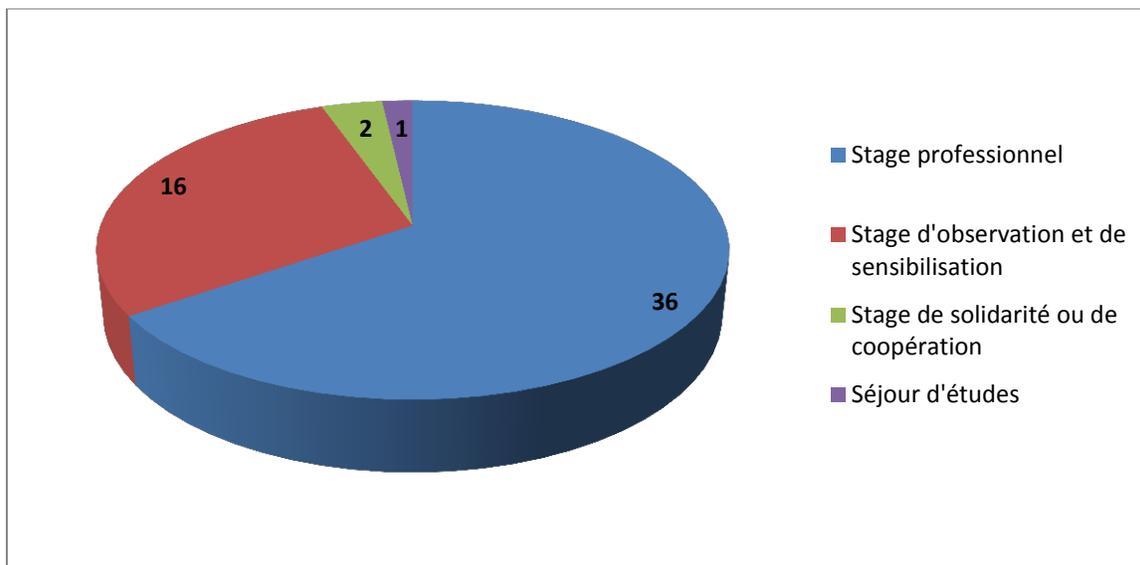
¹⁹ Pour ce graphique, comme pour les autres figures et tableaux où le nombre de répondants est plutôt faible, nous jugeons plus clair pour le lecteur de présenter les effectifs (nombre d'étudiants) plutôt que les pourcentages.

Figure 14 « Combien de temps devras-tu passer à l'étranger dans le cadre du projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer? » (n = 61)



Observons maintenant les différentes formules que peuvent prendre ces séjours :

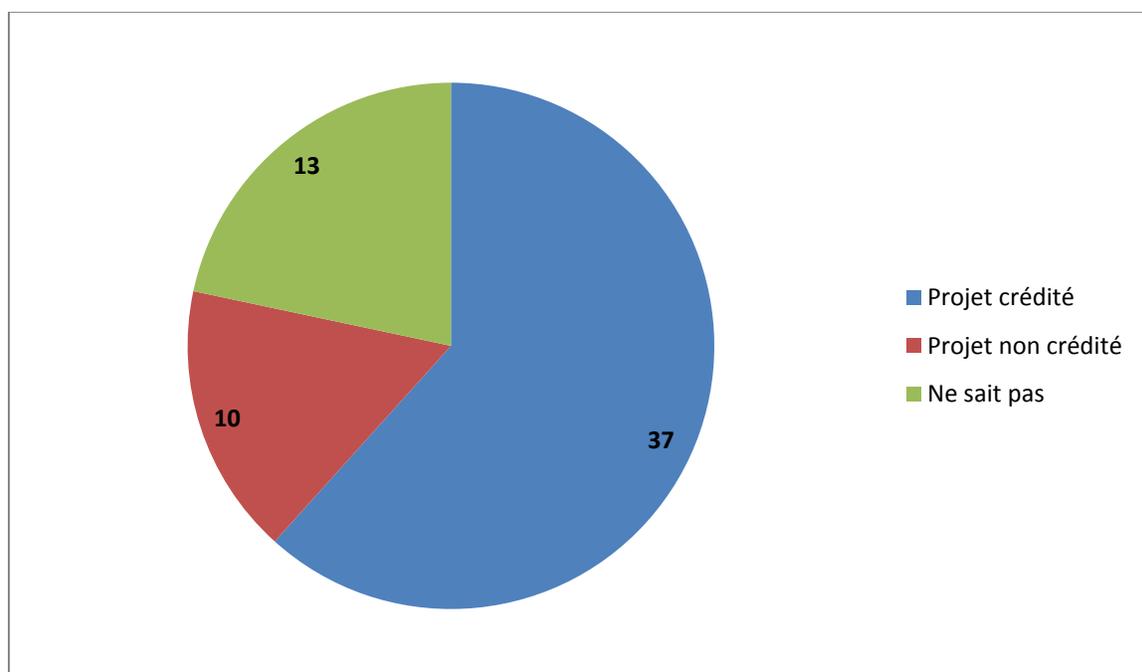
Figure 15 « Quelle est la formule du projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer? » (n = 55)



Nous constatons ici que les jeunes « engagés » que nous avons rencontrés partaient, en majorité, pour des stages qui les mèneront vers le développement de compétences liées directement à leurs programmes d'études.

Il est également à noter que nous les avons interrogés à savoir si ces projets étaient crédités ou non dans leur programme.

Figure 16 « Est-ce que le projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer sera crédité dans le cadre de ton programme d'études? » (n = 60)



À cette question, 10 étudiants sur les 60 qui se sont dits engagés ont mentionné que leur projet ne sera pas crédité, alors qu'il le sera pour 37 d'entre eux. Soulignons qu'un bon nombre de ces jeunes, soit 13 au total, ne savaient pas, lors de la passation du questionnaire, si leur projet allait être crédité et qu'en plus, 1 étudiant engagé n'a pas répondu à cette question.

Mentionnons également que 18 étudiants partiront en groupe avec un accompagnateur, alors que 14 voyageront également en groupe, mais sans accompagnateur et que 25 partiront seuls.

Ce bref portrait nous permet d'avoir une meilleure idée des séjours auxquels prendront part les étudiants que nous avons sondés. Bien que ces derniers se soient inscrits dans un projet, nous constatons qu'ils n'étaient pas tous à la même étape d'engagement avant leur départ. Effectivement, certains en étaient simplement à mieux connaître le pays qu'ils visiteront, alors que d'autres avaient commencé leur recherche de financement et que certains avaient même déjà déboursé des sommes d'argent pour des éléments liés à leur voyage (passeport, billet d'avion, etc.), ce qui représente la dernière étape avant le départ. Voyons donc de plus près où en étaient les participants avec ces différentes étapes préparatoires.

Regardons premièrement les démarches entreprises quant à la préparation et à la prise de contact sur le terrain. Afin de mieux connaître le niveau de préparation de ces étudiants, nous leur avons posé la question suivante : « Depuis que tu sais que tu es en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études, comment te prépares-tu? » Les réponses sont colligées dans le tableau suivant :

Tableau 5 « Depuis que tu sais que tu es en voie de participer à un projet de **mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études**, comment te prépares-tu? » (n = 60)²⁰

Préparatifs	Nombre d'étudiants
Visite de sites Internet sur le pays	34
Prise d'information auprès des gens qui peuvent me renseigner sur les voyages internationaux	29
Lecture de livres sur le pays	21
Prise de contact avec les gens qui m'accueilleront à l'étranger (hébergement, milieu de stage, milieu de travail, milieu, etc.)	17
Cours de langue	7

²⁰ Il est à noter que, pour le tableau suivant comme pour les prochains tableaux de ce chapitre, les répondants pouvaient cocher plus d'une réponse à la question posée.

Cours en lien avec le pays (histoire, politique, géo., etc.)	3
Cours sur les relations interculturelles	2
Je ne me suis préparé d'aucune façon	16

Si nous jetons un regard sur le tableau 5, nous constatons que plus de la moitié des étudiants ont déclaré s'être renseignés sur le pays à visiter grâce à Internet. Presque la moitié avaient aussi fait des démarches auprès de gens pouvant les aider à mieux les renseigner sur les voyages. D'autres avaient également pris de l'information sur le pays qu'ils visiteront par l'intermédiaire de livres ou directement auprès de personnes compétentes.

Nous remarquons également que très peu de jeunes avaient obtenu de la formation en lien avec leur projet avant la passation de notre questionnaire. Seulement 1 étudiant sur 10 avait eu un cours de langue et encore moins avait suivi une formation sur le pays visité ou sur les relations culturelles. Est-ce parce que ces types de cours ne sont tout simplement pas offerts ou parce que ceux-ci ne sont pas obligatoires dans le cadre de la préparation des étudiants? Il serait intéressant de s'y attarder davantage dans une étude subséquente. Finalement, lors de la passation de notre questionnaire, 16 étudiants ne s'étaient pas encore préparés d'aucune manière à leur éventuel séjour à l'étranger.

Voyons maintenant les différentes démarches entreprises par les étudiants pour financer leur projet. Cette étape représente, à notre avis, un pas de plus vers la réalisation du stage ou du séjour, car elles engagent l'étudiant à déboursier des sommes d'argent avant le départ. Voici un tableau qui montre, pour chacune de ces démarches, le nombre d'étudiants qui s'y rattache.

Tableau 6 « Quelles démarches as-tu réalisées **jusqu'à maintenant afin de** financer le projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer? » (n = 60)

Démarches de financement	Nombre d'étudiants
Je mets de côté de l'argent personnel	41
J'ai demandé à mes parents de financer mon projet	31
J'ai fait des demandes de bourse auprès d'organismes ou d'entreprises extérieurs à mon collège	13
J'ai fait des demandes de bourse auprès de mon collègue	11
J'ai participé à des activités de financement en groupe	8
J'ai fait une demande de financement bancaire	1
Jusqu'à maintenant, je n'ai fait aucune démarche pour financer mon projet	8

Il s'avère donc, à la suite de l'examen de ce tableau, qu'une grande partie des étudiants, soit plus de 2 sur 3, avaient mis un peu d'argent de côté dans le but de réaliser leur séjour. Plus de la moitié des répondants avaient aussi sollicité l'aide financière de leurs parents. Quelques-uns avaient également fait des demandes de bourse auprès de leur collègue et d'organismes extérieurs, ce qui peut représenter une tâche importante pour des étudiants, mais qui peut rapporter parfois beaucoup d'argent. Nous remarquons également à ce sujet que ceux qui ont fait cette démarche avaient tous plus de 27 heures de cours par semaine et que leur moyenne d'heures de cours par semaine dépassait de trois heures celle de ceux qui n'ont pas fait de demande de financement.

De plus, parmi les étudiants sondés au sujet du financement de leur projet, seulement 8 d'entre eux n'avaient fait aucune démarche en ce sens lors du sondage. Ainsi, nous pourrions affirmer que les étudiants que nous avons rencontrés se préparaient activement au paiement des dépenses relatives à leur séjour.

Aussi, 17 répondants engagés sur 59 nous ont dit avoir déboursé de l'argent pour financer leur projet. Il va sans dire qu'à ce stade, les étudiants étaient en voie de pouvoir concrétiser leur aventure sur le terrain, puisque cette étape représente sans aucun doute le

plus fort niveau d'engagement. À titre indicatif, regardons les réponses obtenues en ordre d'importance quant aux sommes déboursées jusqu'à maintenant.

Tableau 7 « Parmi les éléments ci-dessous, coche ceux pour lesquels tu as dû **jusqu'à maintenant déboursé des sommes d'argent en prévision de ton projet de mobilité internationale.** » (n = 23)

Versements	Nombre d'étudiants
Dépôt pour assurer ma participation	15
Achat de matériel pour le voyage	6
Achat du billet d'avion	5
Achat du passeport	2
Demande de visa	2
Prise de vaccins	2

Bien que ce tableau nous donne une indication quant au niveau d'engagement des étudiants sondés, il reste qu'il demeure difficile pour nous de tirer des conclusions à partir de ces résultats, car, dans un premier temps, le nombre de répondants pour cette question est très peu élevé (23) et, dans un deuxième temps, la demande de visa ou la prise de vaccins, par exemple, ne sont peut-être pas nécessaires pour tous les étudiants qui partiront. Il reste néanmoins que sur les 61 étudiants qui se disaient engagés, nous savons qu'au moins 15 d'entre eux avaient de réelles chances de partir, étant donné leur engagement financier dans le projet.

Bref, le portrait que nous venons de dresser dans ce chapitre nous a permis de représenter les jeunes intéressés par les projets de mobilité internationale, de déterminer qui sont ceux qui s'y engagent, quels types de projets sont-ils en voie de réaliser et où ces derniers en sont rendus dans la préparation de leur voyage. De plus, nous avons maintenant une meilleure perspective de certains projets qui se déroulent dans nos établissements d'enseignement collégial privés et nous savons désormais que le nombre d'étudiants intéressés par un séjour à l'international dans le cadre de leurs études est beaucoup plus important que celui de ceux qui s'y engagent réellement. Cela étant dit, attardons-nous

maintenant aux raisons qui pourraient expliquer l'intérêt ou le manque d'intérêt des étudiants quant à la participation à un séjour ou à un stage à l'étranger.

Chapitre 4 : raisons de l'intérêt et du désintérêt pour la mobilité étudiante internationale

Le second objectif spécifique de notre étude vise à expliquer les raisons qui font en sorte que les étudiants du réseau collégial privé québécois s'intéressent ou non aux projets de mobilité internationale offerts dans le cadre de leurs programmes d'études²¹.

Au chapitre précédent, nous avons vu que les étudiants des collèges privés québécois étaient légèrement plus nombreux à être intéressés (56,7 %) par les projets de mobilité internationale que ceux qui affirmaient n'avoir que peu ou pas du tout d'intérêt (43,2 %). Nous avons aussi observé que 18,2 % des répondants de notre recherche ont dit être en voie de participer à un projet de mobilité outre-mer dans le cadre de leur programme d'études. Notre hypothèse de départ en ce qui a trait à l'écart qui existe entre l'intérêt et l'engagement (hypothèse 1) s'est donc avérée relativement juste. Cela dit, contrairement à ce qui a été observé dans l'étude du BCEI (2009), nous aurions cru que l'écart aurait été encore plus marqué²².

En ce qui concerne maintenant les raisons qui expliquent que les projets de mobilité internationale intéressent ou non les étudiants du réseau collégial privé québécois, nous pensons que celles-ci sont multiples et qu'elles sont à la fois d'ordre personnel et professionnel (hypothèse 2). Au cours du présent chapitre, nous tenterons donc d'expliquer ces éléments qui justifient l'intérêt ou le désintérêt des collégiens du réseau

²¹ Il est à noter que, tel qu'elles sont décrites dans notre méthodologie de recherche, nos explications relèvent d'une analyse bivariée, c'est-à-dire que nous avons cherché à identifier certaines pistes d'analyse ou certaines tendances en lien avec l'intérêt ou le désintérêt des étudiants pour la mobilité internationale à l'étranger à partir de croisements de données. Nos explications à ce sujet demeurent donc sommaires. Une analyse factorielle, réalisée dans une étude subséquente, pourrait certainement permettre d'approfondir les explications que nous présentons dans ce chapitre.

²² Rappelons que, dans une étude du Bureau canadien de l'éducation internationale (BCEI, 2009) portant spécifiquement sur les séjours d'études à l'étranger, on mentionne que 85 % des étudiants postsecondaires canadiens ont manifesté un intérêt envers les études à l'étranger, mais que ces projets outre-mer ne se sont concrétisés que pour 9 % des étudiants.

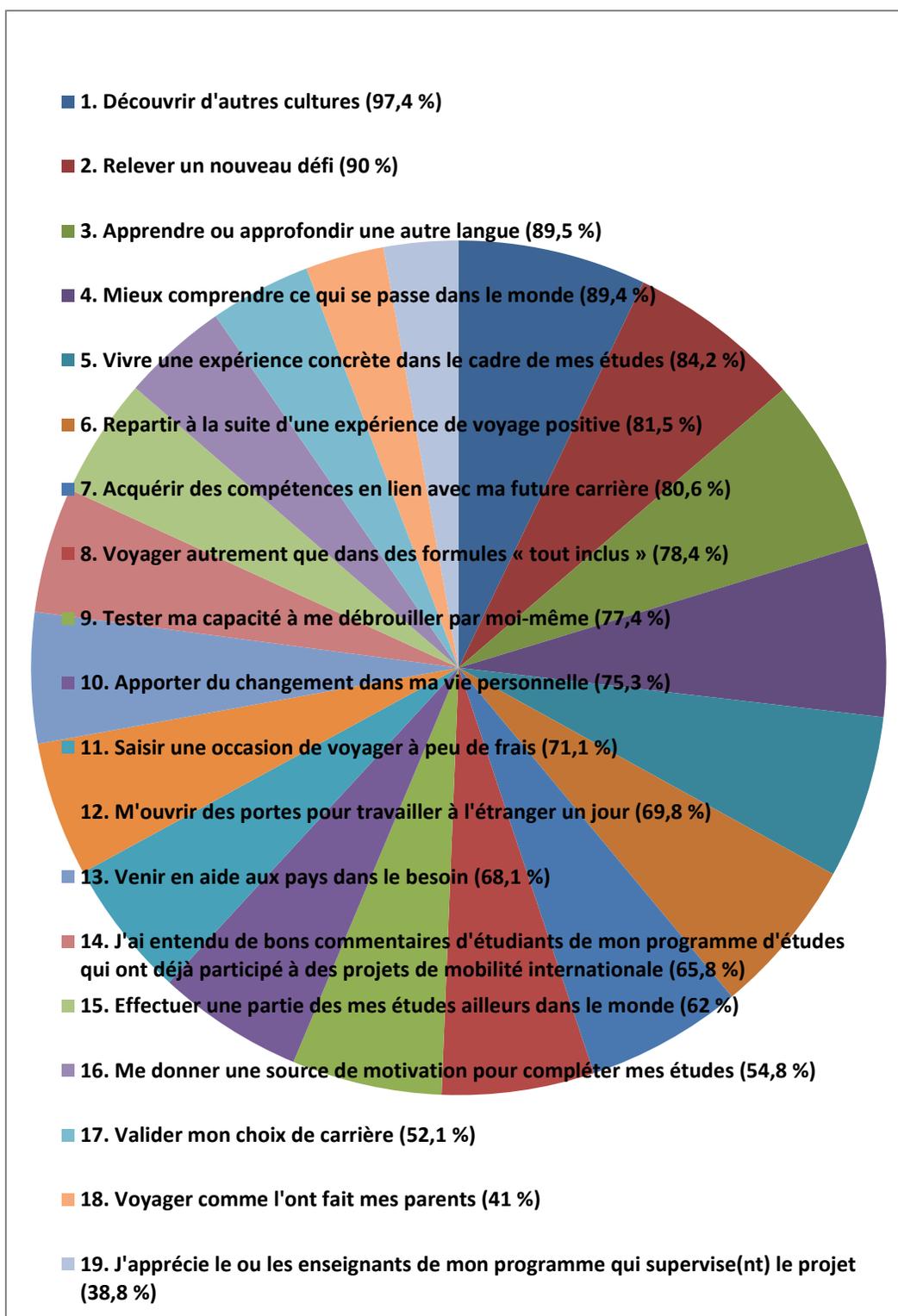
de l'enseignement privé québécois pour les projets de mobilité internationale. Débutons avec les raisons sur lesquelles repose l'intérêt.

4.1 Raisons expliquant l'intérêt pour la mobilité étudiante internationale

L'engagement d'un étudiant dans un projet de mobilité à l'étranger, nous l'avons vu au premier chapitre de cette étude, s'inscrit dans un long cheminement dont les premières étapes consistent à prendre connaissance de l'existence du projet et à être informé de la nature de celui-ci. Selon Hayward et Siaya (2001) et Madeleine F. Green (2003), c'est toutefois l'intérêt pour l'expérience proposée qui constitue la pierre angulaire de tout le processus d'engagement. Rares sont en effet les étudiants qui réalisent un stage ou un séjour hors du Canada s'ils ne sont pas *a priori* intéressés par une telle expérience. En fait, comme nous l'avons vu avec la figure 9 au chapitre 3, dans le cadre de notre étude, ils sont inexistantes.

Si plusieurs éléments justifient l'intérêt qu'ont certains étudiants des collèges privés québécois pour la mobilité outre-frontière dans le cadre de leur programme d'études, nos recherches démontrent que certaines motivations peuvent peser plus lourd que d'autres dans la balance. Nous avons posé la question suivante aux étudiants intéressés que nous avons sondés : « Nous aimerions mieux comprendre ce qui explique ton intérêt à participer à un ou à des projets de mobilité internationale qui t'est (te sont) offert(s) dans ton programme d'études. Pour chacun des énoncés ci-dessous, indique s'il explique beaucoup, assez, peu ou pas du tout ton intérêt à participer à un ou à des projets de mobilité internationale offert(s) dans ton programme d'études ». Pour l'analyse, nous avons regroupé les réponses « beaucoup » et « assez » pour déterminer le pourcentage des différentes motivations. La figure 17 ci-dessous présente une vue globale des résultats obtenus²³. Les éléments y sont présentés en ordre d'importance.

²³ Il est à noter que les étudiants pouvaient indiquer plus d'une motivation dans le questionnaire.

Figure 17 Motivations des étudiants intéressés²⁴

²⁴ Le « n » (nombre de répondants à cette question) varie entre 187 et 190 pour chacun des éléments de réponse.

Dans le cadre de notre précédente étude, qui portait sur les effets de la mobilité étudiante internationale dans les collèges privés québécois (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011), nous avons brièvement questionné les étudiants sur leurs motivations pour les stages ou les séjours à l'étranger, afin de voir si des liens pouvaient être établis entre leur intérêt de départ et les effets perçus à leur retour. Bien que cette recherche exploratoire à la méthodologie qualitative ne permette pas de généraliser nos données à l'ensemble de la communauté étudiante des collèges privés québécois, nous remarquons tout de même certaines similitudes entre les résultats de cette recherche et ceux que nous avons obtenus dans le cadre de la présente étude. Mentionnons que, pour la présente enquête, la méthodologie quantitative utilisée permet une généralisation des résultats à l'ensemble de la population des collèges privés québécois qui offrent des projets de mobilité à leurs étudiants dans le cadre de leurs programmes d'études.

Lorsque nous examinons le graphique ci-dessus (figure 17), nous constatons que le désir de découvrir d'autres cultures est l'élément dominant qui justifie l'intérêt des étudiants du collégial privé québécois pour les séjours de mobilité internationale. En effet, 97,4 % des étudiants qui se sont dits intéressés par un séjour à l'étranger dans le cadre de leur programme d'étude ont mentionné que la découverte des autres cultures expliquait, entre autres, leur intérêt pour ce type d'expériences.

Comme le présente la figure 17, viennent ensuite, dans l'ordre, le désir de relever un nouveau défi (90 %), celui d'apprendre ou de perfectionner une autre langue (89,5 %) et celui de mieux comprendre ce qui se passe dans le monde (89,4 %). Ces résultats concordent de façon générale avec la plupart des autres études sur le sujet dont il a été question au premier chapitre (voir notamment : S. Carlson et collab., 1990; Morin, 2006; Sanchez, Fornerino et Zhang, 2006; Association des universités et collèges du Canada, 2009; Lemay, 2010). Selon tous ces auteurs, découvrir le monde pour mieux le comprendre représente l'intérêt principal pour les étudiants postuniversitaires qui songent à la mobilité internationale dans le cadre de leurs études.

Ces propos, aussi mentionnés au chapitre 1 et provenant du Secrétariat à la jeunesse du Québec, résument bien ce constat : « [les jeunes d'aujourd'hui] manifestent une curiosité grandissante à l'égard du monde dans lequel ils vivent et ils prennent conscience de plus en plus de leur place dans la société. Sans complètement réinventer le monde, ils essaient de se l'approprier et de l'adapter à leur mode de vie, à leurs valeurs » (Québec, Secrétariat à la jeunesse, 1999 : 28).

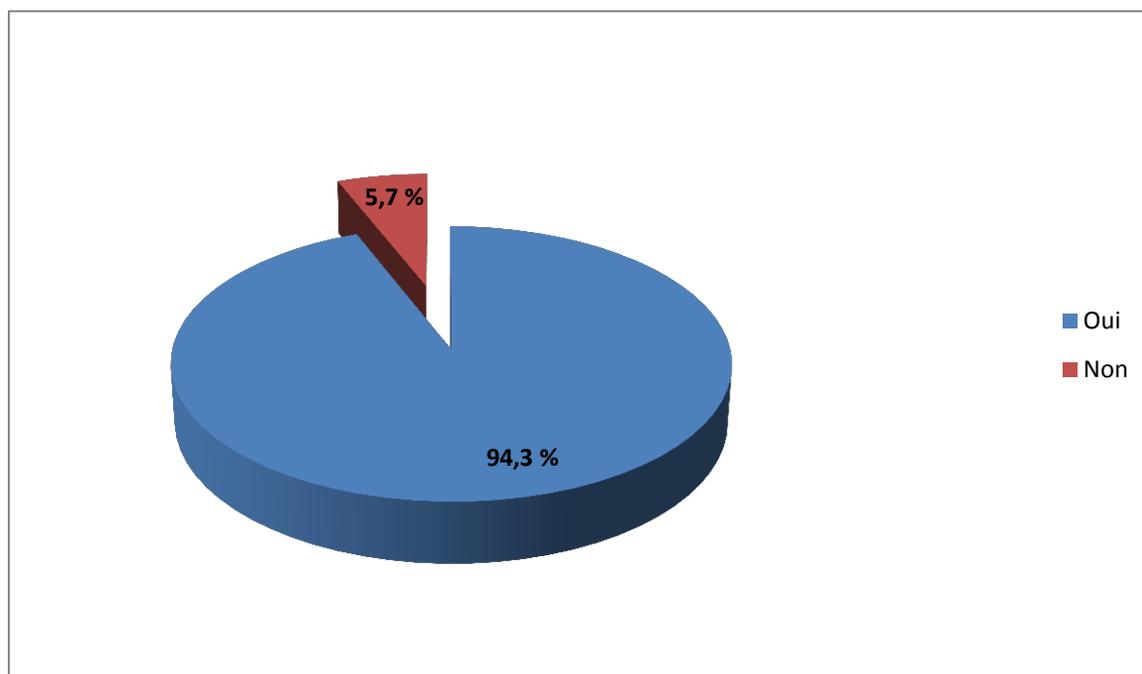
Les résultats obtenus dans le cadre de la présente recherche démontrent que les motivations liées aux stages et aux séjours internationaux ne sont pas que de l'ordre personnel. À l'instar des études présentées au premier chapitre, comme celles de Labrecque, 2002; Garneau, 2006; Bureau canadien de l'éducation internationale, 2009, nous observons qu'une forte majorité des étudiants des collèges privés québécois s'intéressent aux projets de mobilité internationale, car ils y voient aussi l'occasion d'acquérir des compétences professionnelles et d'appliquer des notions théoriques vues en classe. En effet, 84,2 % des répondants de notre étude qui se sont dits intéressés par la mobilité outre-frontière ont mentionné qu'ils l'étaient, entre autres, car ils souhaitent vivre une expérience concrète dans le cadre de leurs études, alors que 80,6 % d'entre eux désiraient notamment acquérir des compétences en lien avec leur future carrière.

Nous arrivions à des conclusions semblables dans le cadre de notre étude exploratoire (2011), où l'élément « Acquérir des compétences liées à un emploi ou valider un choix de carrière » se positionnait en deuxième place parmi les motivations les plus mentionnées par les étudiants rencontrés (voir la figure 3).

Nous constatons donc que, chez les étudiants des collèges privés québécois qui ont la possibilité de vivre une expérience de mobilité à l'étranger, comme chez ceux des universités et collèges du Canada et parfois même d'ailleurs dans le monde, ce sont les motivations personnelles liées à la découverte culturelle qui sont les plus importantes, mais que des intérêts d'ordre professionnel et scolaire suivent d'assez près. Notre seconde hypothèse de recherche (hypothèse 2) s'est donc avérée assez juste en ce sens.

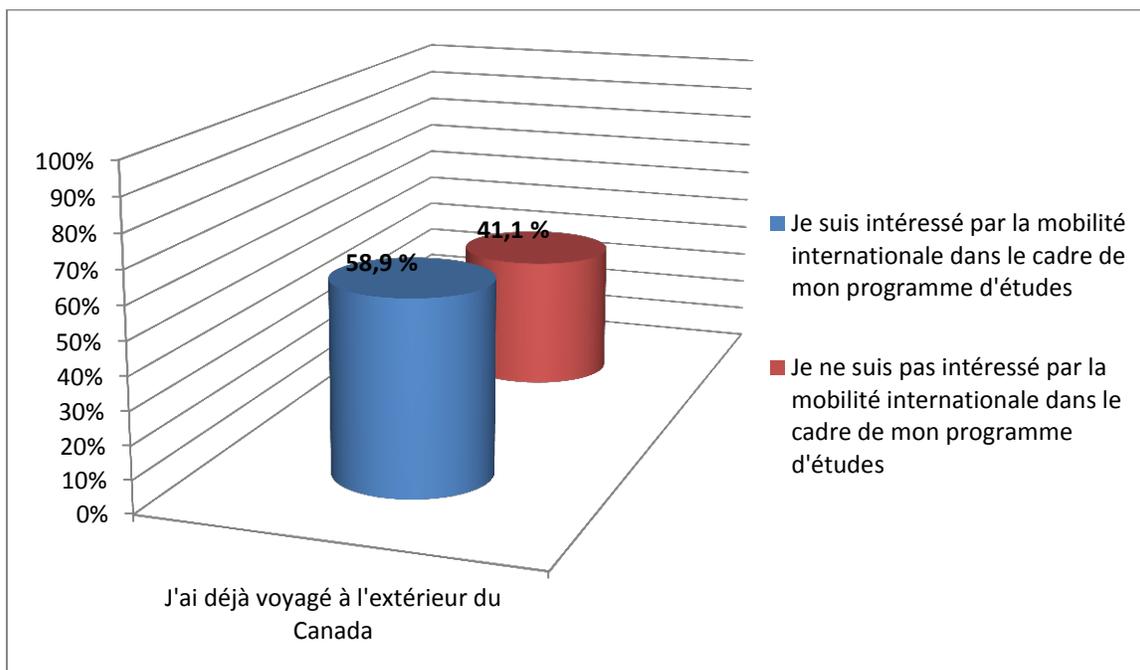
En sixième place des raisons les plus mentionnées par les étudiants qui se sont dits intéressés par la mobilité à l'étranger se trouve le désir de repartir à la suite d'une expérience de voyage positive (81,5 %). On observe, dans le cadre de notre recherche, que 94,6 % des répondants avaient déjà voyagé à l'extérieur du Canada dans leur vie (voir la figure 18) et que de ce nombre, 58,9 % avaient un intérêt pour la mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études (voir la figure 16).

Figure 18 « As-tu déjà voyagé à l'extérieur du Canada? » (n = 335)



Or, bien que plusieurs étudiants intéressés aient mentionné qu'ils souhaitaient repartir à la suite d'une expérience de voyage positive (voir la figure 17), nous remarquons, lorsque nous observons l'intérêt pour la mobilité internationale chez les étudiants ayant déjà voyagé à l'extérieur du Canada, que le fait d'avoir déjà séjourné à l'extérieur du pays ne semble pas être un facteur déterminant dans l'intérêt que les étudiants peuvent avoir pour les séjours internationaux organisés dans le cadre de leur programme d'études (voir la figure 19). En effet, 41,1 % des étudiants ayant déjà voyagé à l'extérieur du Canada au cours de leur vie ont déclaré ne pas être intéressés par la mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études.

Figure 19 Intérêt pour la mobilité étudiante internationale chez les étudiants ayant déjà voyagé à l'extérieur du Canada (n = 314)



Toutefois, lorsque nous examinons la fréquence de voyages des étudiants ayant mentionné avoir déjà séjourné à l'extérieur du Canada avant la passation du questionnaire, nous remarquons que plus ils ont voyagé souvent à l'extérieur du pays au cours de leur vie, plus ils avaient de l'intérêt pour la mobilité étudiante internationale dans le cadre de leur programme d'études.

Tableau 8 Intérêt pour la mobilité étudiante internationale et fréquence des voyages hors Canada

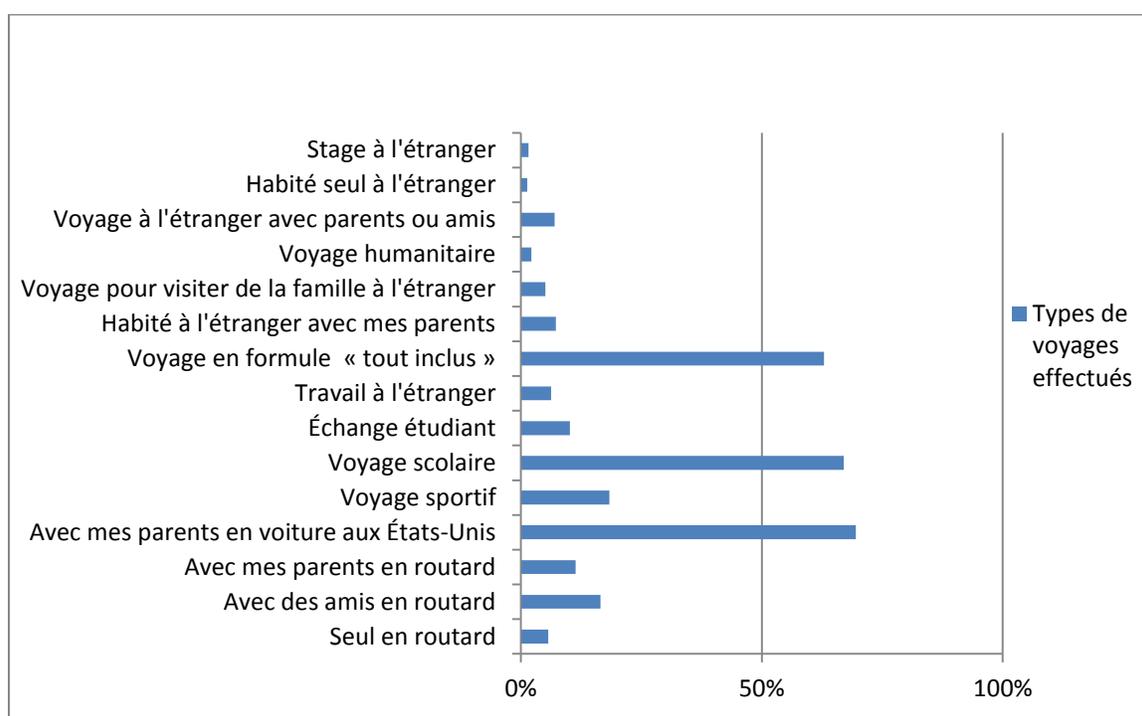
	Je suis intéressé	Je ne suis pas intéressé
Une à trois reprises (n = 75)	53,3 %	46,7 %
Quatre à six reprises (n = 93)	54,9 %	45,2 %
Sept à neuf reprises (n = 49)	57,1 %	42,8 %
10 reprises et plus (n = 94)	67 %	32,9 %

Ces données appuient le concept de « capital spatial » que nous avons décrit au premier chapitre. Il s'avère en effet que les séjours antérieurs des étudiants, notamment des voyages réalisés en famille durant l'enfance, puissent être des agents motivationnels qui

incitent les jeunes à vouloir répéter ce type d'expériences (Garneau, 2006 : 204). Or, dans le tableau 8 ci-dessus, nous constatons que l'écart le plus significatif entre les étudiants intéressés ou non par la mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études se retrouve chez ceux qui ont séjourné à l'extérieur du Canada à 10 reprises et plus.

Dans un autre ordre d'idées, comme nous pouvons le voir dans la figure 20 ci-dessous, les voyages en formule « tout inclus » sont, avec le tourisme en voiture aux États-Unis accompagnés des parents et les séjours scolaires, parmi les types de voyages les plus fréquents déjà effectués par les étudiants des collèges privés québécois.

Figure 20 « Quel(s) type(s) de voyage(s) as-tu réalisé(s) à l'extérieur du Canada auparavant? » (n = 315)



Cette situation est peut-être liée au fait que 78,4 % des répondants de notre étude qui se sont dits intéressés par les projets de mobilité internationale ont mentionné qu'ils l'étaient, entre autres, car ils désiraient voyager différemment que dans des formules « tout inclus », ce qui place cet élément en huitième position des raisons d'intérêt les plus

mentionnées par les étudiants qui ont participé à notre recherche, comme l'illustre la figure 17 présentée plus haut.

Cela dit, lorsque nous mettons en relation l'intérêt pour la mobilité à l'étranger et les types de voyages effectués par les étudiants dans le passé, nous constatons que le fait d'être déjà parti en voyage dans une formule « tout inclus » n'a pas vraiment de lien avec l'intérêt que les collégiens du réseau privé québécois peuvent avoir pour la mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études. De fait, comme en témoignent les figures 21 et 22 ici-bas, 58,4 % des étudiants ayant déjà voyagé dans un « tout inclus » avaient un intérêt pour la mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études (figure 21), alors que cet intérêt est aussi présent chez les 59,5 % de ceux qui n'ont jamais expérimenté ce type de séjour (figure 22). Il semble donc que les étudiants soient nombreux à vouloir voyager dans des formules autres que les traditionnels « tout inclus » (78,4 % des intéressés, voir la figure 17), mais qu'en réalité, le fait qu'ils aient déjà vécu ou non ce type d'expérience n'a pas vraiment d'influence sur leur intérêt pour les séjours à l'étranger dans le cadre de leur programme d'études.

Figure 21 Intérêt pour la mobilité internationale chez les étudiants ayant déjà effectué un voyage en formule « tout inclus » (n = 197)

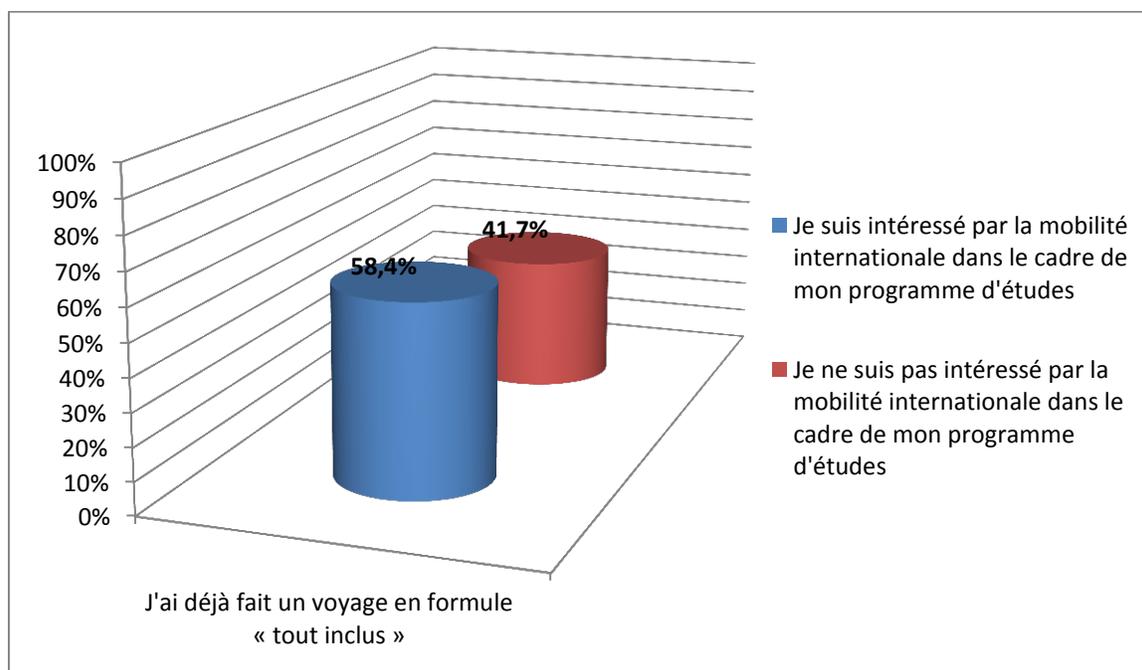
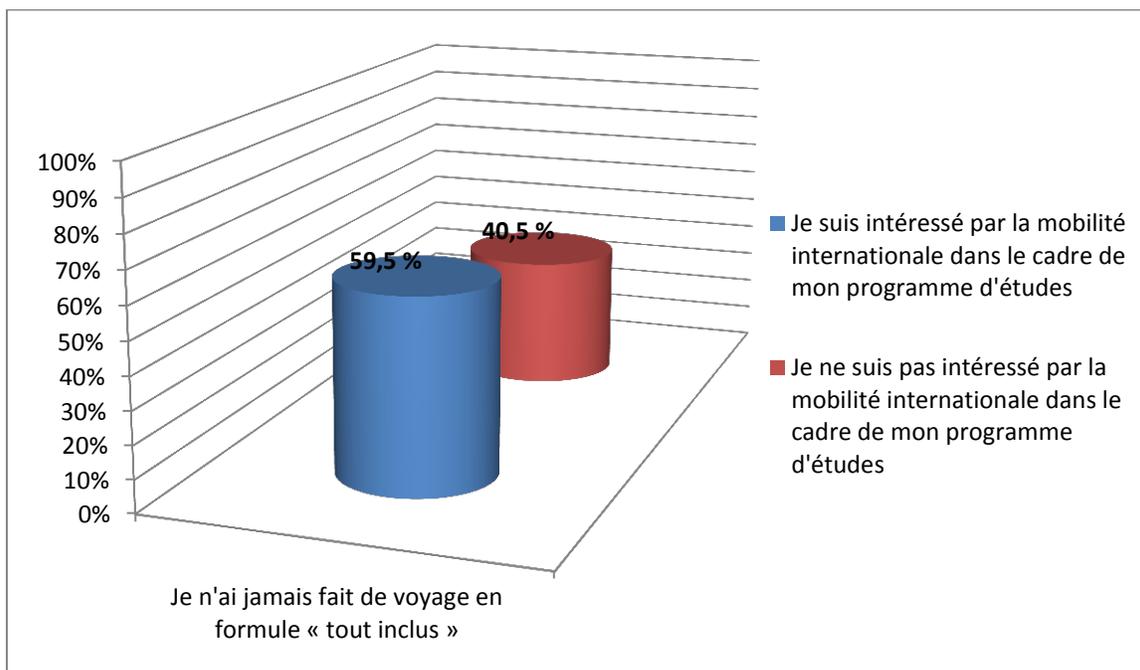


Figure 22 Intérêt pour la mobilité internationale **chez les étudiants n'ayant jamais effectué de voyage en formule « tout inclus »** (n = 116)

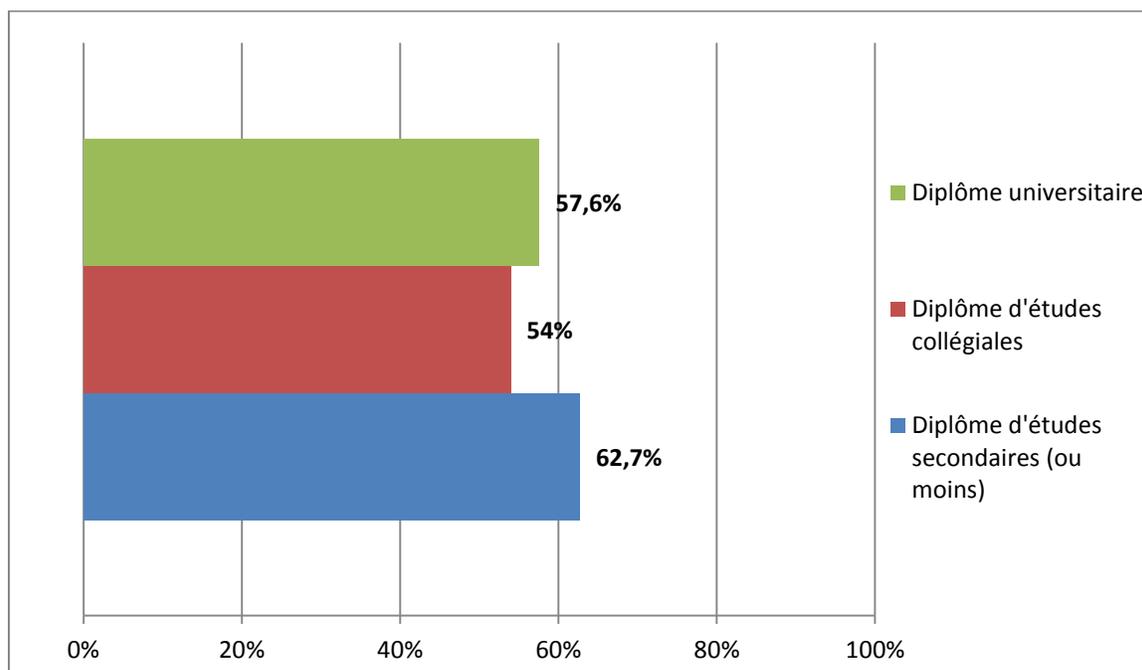


Si nous revenons à la figure 17 présentée plus haut, laquelle illustre les motivations liées à l'intérêt pour la mobilité étudiante internationale dans le cadre d'un programme d'études, nous remarquons que certains éléments ont été soulevés moins fréquemment par les étudiants. Les réponses « Voyager comme l'ont fait mes parents » (41 %) ou « J'apprécie le ou les enseignants de mon programme qui supervisent le projet » (38,8 %) sont revenues moins fréquemment que les autres motivations détaillées plus haut. Notre recherche ne permet pas d'expliquer ce constat. Cela nécessiterait une investigation plus approfondie qu'il serait intéressant de mener dans le cadre d'une étude ultérieure.

Dans le cadre de notre étude, nous avons aussi tenté de voir si la scolarité des parents pouvait avoir un lien avec l'intérêt des collégiens du réseau privé québécois pour les séjours de mobilité outre-frontière. Tel que l'illustre la figure 23 ci-dessous, les résultats sont très près les uns des autres et ils se situent à l'intérieur de la marge d'erreur de notre étude (4,85 %). Il nous est donc impossible d'affirmer qu'il y a un lien entre la scolarité des parents et l'intérêt pour la mobilité internationale, ni de généraliser ces résultats. Nous verrons dans le prochain chapitre s'il en va de même des liens existant entre la

scolarité des parents et l'engagement des collégiens dans des stages et des séjours à l'étranger.

Figure 23 Intérêt pour la mobilité étudiante internationale selon la scolarité des parents (n = 320)



Par ailleurs, si nous comparons la scolarité moyenne des parents chez les étudiants intéressés et non intéressés, les résultats obtenus sont aussi très semblables (2,34 chez les intéressés et 2,38 chez les non intéressés)²⁵.

Bref, parmi l'ensemble des motivations détaillées plus haut dans la présente section, rappelons que c'est en grande majorité pour des motifs liés à la découverte culturelle que les étudiants du collégial privé québécois souhaitent voyager à l'extérieur du Canada. Cet élément a été spécifié par 97,4 % des étudiants intéressés.

Soulignons toutefois que la mobilité étudiante internationale ne semble pas être l'affaire de tous. Comme il a été mentionné au chapitre précédent, 43,2 % des répondants de

²⁵ Pour cette analyse, la valeur 1 représente un diplôme d'études secondaires ou moins, la valeur 2, un diplôme d'études collégiales et la valeur 3, un diplôme d'études universitaires.

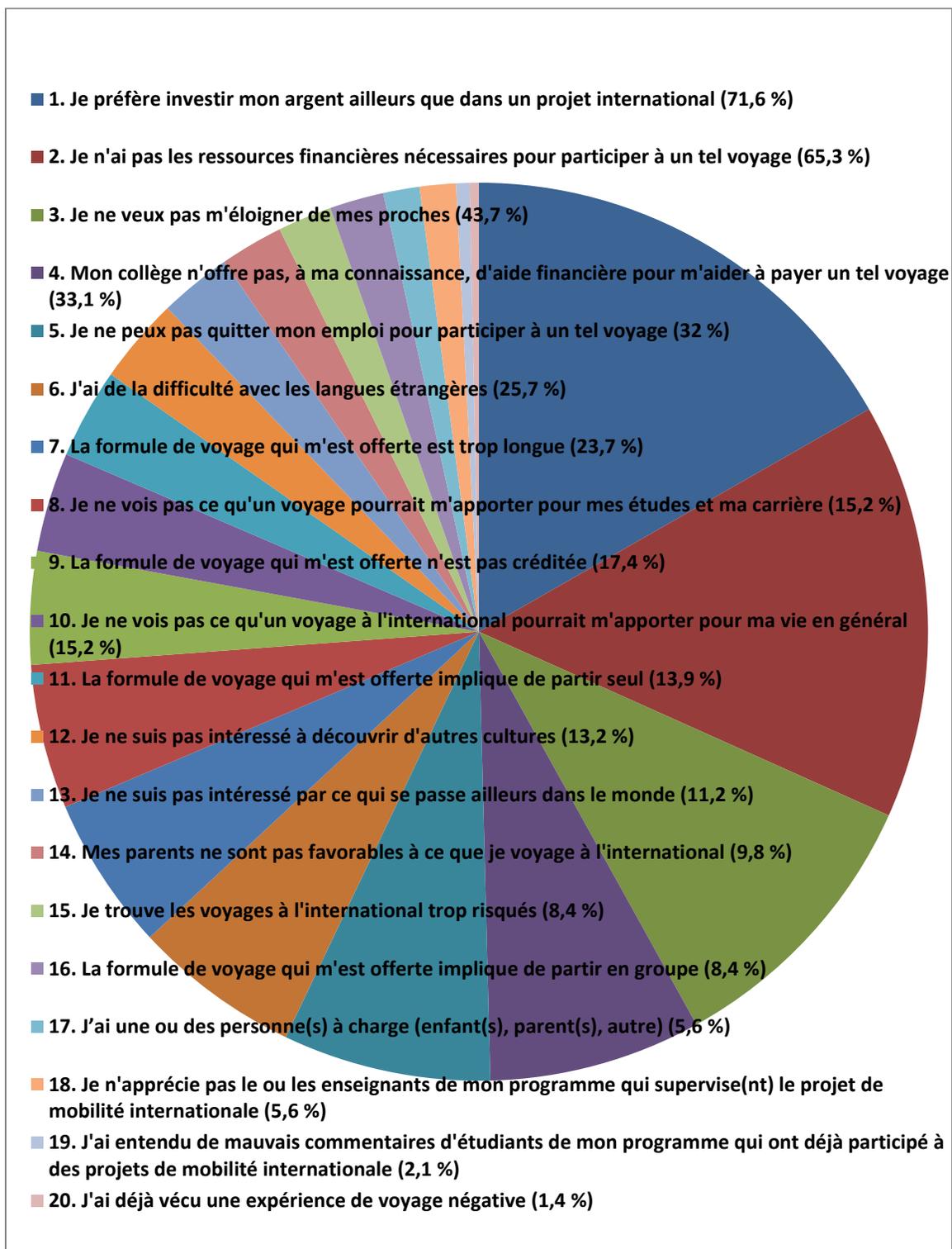
notre étude ont dit n'être peu ou pas du tout intéressés par un projet de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études. Ce désintérêt pour ce type d'expériences s'explique aussi par diverses raisons qu'il convient maintenant d'examiner en détail.

4.2 Raisons expliquant le désintérêt pour la mobilité internationale

À l'intérieur du processus d'engagement d'un collégien dans un stage ou un séjour à l'étranger, nous l'avons vu, l'intérêt est primordial et il peut varier grandement selon le sexe, la nationalité, l'établissement scolaire, le programme d'études ou le contexte économique et familial de la personne (Madeleine F. Green, 2003). Tel que nous l'avons présenté à la figure 5, pour certains étudiants, les expériences à l'étranger dans le cadre de leur programme d'études n'ont que peu ou pas d'intérêt.

Selon nos recherches, ce serait principalement des éléments de nature financière qui permettraient d'expliquer le manque d'intérêt qu'ont 43,2 % des collégiens du réseau privé québécois pour la mobilité étudiante internationale. Comme en témoigne la figure 24 ci-dessous, trois des quatre premiers facteurs en importance relèvent de considérations pécuniaires²⁶.

²⁶ Mentionnons qu'à l'instar des données présentées dans la figure 17, celles de la figure 24 ont été compilées en procédant au regroupement de deux choix de réponses, soit, en ce qui concerne précisément la figure 24, « peu » et « pas du tout ». La question était la suivante : « [...] Pour chacun des énoncés ci-dessous, indique s'il explique beaucoup, assez, peu ou pas du tout pourquoi tu n'es pas vraiment intéressé à participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études. »

Figure 24 Raisons des étudiants désintéressés²⁷

²⁷ Le « n » (nombre de répondants à cette question) varie entre 142 et 144 pour chacun des éléments de réponse.

Ainsi, 71,6 % des étudiants non intéressés ont déclaré qu'ils préféreraient investir leur argent ailleurs que dans un projet international. Comme nous le mentionnions au chapitre 1 de ce document, les valeurs des jeunes d'aujourd'hui sont très tournées vers la société de consommation. Ces derniers ont tendance à privilégier l'achat abondant et immédiat de produits de luxe (Van Nieuwenhuysse, Lemay et Cottinet, 1999). Dans ce contexte, investir dans une expérience de mobilité internationale n'est pas nécessairement pour eux une priorité, surtout qu'ils n'en voient pas toujours les bénéfices à long terme. Nous constatons donc que certains collégiens avaient peut-être l'argent requis pour partir à l'étranger, mais que ces ressources financières étaient souvent destinées à d'autres projets. Par contre, nous pouvons aussi voir que 65,3 % n'avaient tout simplement pas les ressources financières nécessaires pour participer à un tel voyage. En fait, comme nous l'indiquions précédemment au début de ce document (voir la section 1.5.2.1), plusieurs étudiants avaient des engagements familiaux, un loyer à payer et des dettes à rembourser, alors le projet à l'international pouvait représenter une dépense superflue pour eux.

Qu'ils aient de l'argent ou non ou qu'ils souhaitent ou non investir leurs dollars dans un voyage à l'étranger dans le cadre de leurs études, il demeure que certains étudiants ne s'intéressent pas aux séjours ni aux stages à l'étranger, car leur collègue n'offre pas, à leur connaissance, d'aide financière pour les aider à financer ce voyage. Plus précisément, 33,1 % des étudiants non intéressés ont déclaré qu'il s'agissait là d'un facteur qui expliquait leur désintérêt pour ce type d'expérience, ce qui place cet élément au quatrième rang des motifs les plus mentionnés par les répondants de notre étude.

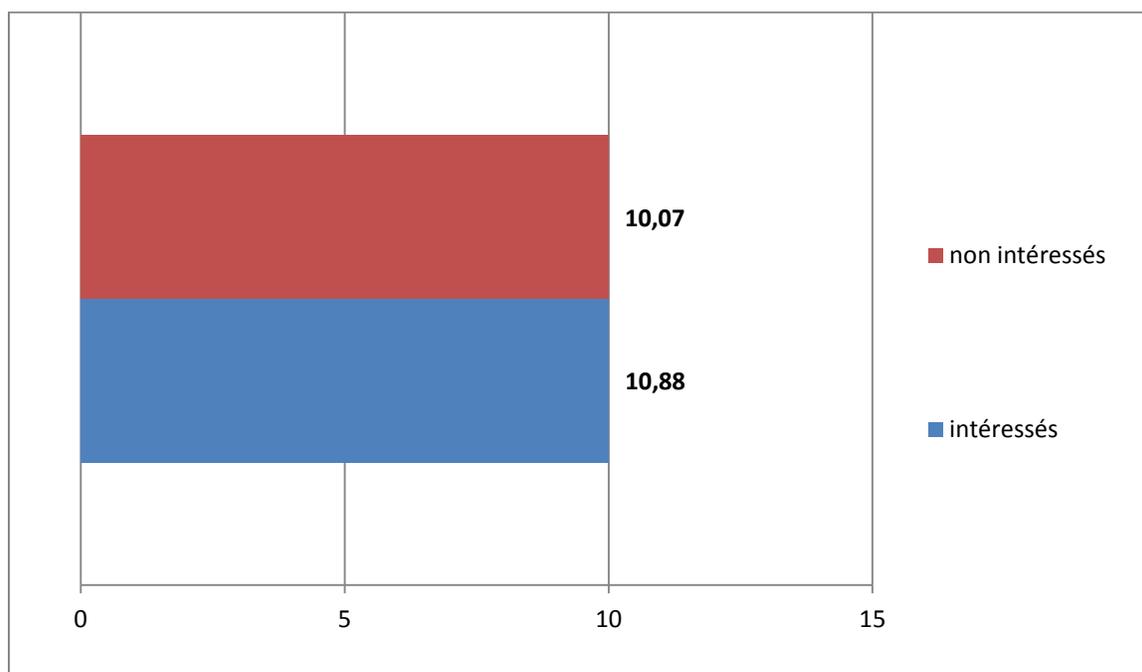
Outre les considérations de nature financière, c'est l'éloignement des proches qui constitue le principal frein à la participation à un séjour à l'étranger. Cet élément est revenu dans une proportion de 43,7 % chez les étudiants qui ont dit ne pas être intéressés par la mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études.

Un autre élément qui, selon les réponses obtenues dans le cadre de notre recherche, semble retenir les étudiants au Canada est le fait d'avoir un emploi rémunéré pendant leurs études. Ils sont 32 % à avoir mentionné que s'ils n'étaient pas intéressés par la

mobilité étudiante outre-mer, c'était notamment parce qu'ils ne voyaient pas comment ils pouvaient quitter leur emploi pour la période du séjour.

Cela dit, nous pensions aussi que l'intérêt des étudiants aurait pu varier en fonction du nombre d'heures travaillées pour un emploi rémunéré, mais les résultats ne présentent aucune différence significative. En effet, comme l'illustre la figure 25 ci-dessous, la moyenne des heures travaillées des collégiens intéressés est de 10,88 heures par semaine, alors qu'elle est de 10,07 heures par semaine chez les étudiants non intéressés. Cela nous permet de constater que, pour notre population étudiée, le nombre d'heures travaillées en moyenne par semaine a eu peu d'impact sur l'intérêt à réaliser un projet de mobilité internationale.

Figure 25 Moyenne des heures consacrées à un emploi rémunéré par semaine selon l'intérêt pour la mobilité étudiante internationale (n = 333)



En sixième place des éléments les plus mentionnés par les étudiants qui se sont dits peu ou pas intéressés par la mobilité internationale se trouve la difficulté avec les langues étrangères (voir la figure 24). Pour 25,7 % d'entre eux, ce facteur explique entre autres leur désintérêt. Mentionnons ici à titre indicatif que 94,3 % des étudiants qui composaient

notre échantillon avaient comme langue maternelle le français, alors que 1,8 % avaient l'anglais et 3,9 % une autre langue. Le français est donc largement majoritaire en tant que langue maternelle au sein de notre échantillon. De plus, nous constatons que moins un étudiant parle de langues différentes, moins il semble intéressé par ces activités outre-frontières. Par exemple, sur tous ceux qui ne parlaient qu'une langue, 54,3 % n'étaient pas intéressés alors que chez ceux qui parlaient trois langues, le pourcentage d'étudiants non intéressés tombe à 22,2 %. À l'inverse, plus un étudiant parle de langues différentes, plus il semble intéressé par un projet à l'international. Donc, comme l'affirmaient Stéphanie Garneau (2006) et le BCEI (2009), les jeunes qui parlent plusieurs langues sont beaucoup plus susceptibles de vouloir vivre dans une culture différente, ils ont généralement une sensibilité à ce qui se déroule à l'international et ils sont, par le fait même, plus enclins à vivre une expérience de mobilité outre-mer. Nous verrons plus loin dans le chapitre 5 que ce facteur a un impact également sur l'engagement des étudiants dans de telles activités.

Finalement, les éléments qui reviennent le moins souvent parmi les explications du désintérêt de certains étudiants pour la mobilité étudiante à l'étranger sont : « Je n'apprécie pas le ou les enseignants de mon programme qui supervise(nt) le projet de mobilité étudiante internationale » (5,6 %), « J'ai entendu de mauvais commentaires de la part d'étudiants de mon programme qui ont déjà participé à des projets de mobilité internationale » (2,1 %) et « J'ai déjà vécu une expérience de voyage négative » (1,4 %).

Il est intéressant de constater que, chez les étudiants désintéressés comme chez les étudiants intéressés, la personne qui supervise le projet de mobilité internationale n'a pas eu beaucoup d'influence sur l'intérêt des jeunes pour ces expériences. Rappelons que chez les répondants intéressés, cet élément figurait en dernière position des raisons pouvant influencer l'intérêt.

Quant aux commentaires d'autres étudiants sur leurs expériences internationales, ceux-ci doivent être généralement positifs, puisque seulement 5,6 % des étudiants désintéressés ont notamment expliqué leur manque d'intérêt par ce facteur, alors que chez les étudiants

intéressés, 65,8 % d'entre eux ont mentionné que s'ils souhaitaient vivre une expérience de mobilité internationale dans le cadre de leurs études collégiales, c'était entre autres parce qu'ils avaient entendu de bons commentaires de la part d'étudiants ayant réalisé de tels séjours.

Le même type de constat peut être fait pour les expériences antérieures de voyage des étudiants. Seul 1,4 % des répondants désintéressés ont justifié leur position avec une expérience de voyage négative vécue dans le passé, alors que 81,5 % des étudiants intéressés ont dit vouloir expérimenter la mobilité internationale au collégial car ils ont déjà vécu des expériences de voyages positives antérieurement (voir la figure 17). Même si, comme nous l'avons vu un peu plus haut, le nombre d'étudiants intéressés par la mobilité étudiante est sensiblement le même chez ceux qui ont déjà voyagé à l'extérieur du Canada que chez ceux pour qui ce n'est pas le cas, nous pouvons tout de même supposer que les expériences internationales sont généralement perçues de façon assez positive pour alimenter l'intérêt des étudiants intéressés et ne pas être une raison importante expliquant le désintérêt de certains collégiens.

Au chapitre précédent (chapitre 3), nous mentionnions que, chez les filles, il était possible de remarquer un intérêt pour la mobilité étudiante internationale plus élevé que chez les garçons²⁸. Notre recherche ne permet pas d'expliquer cette tendance. Il faudrait en effet investiguer davantage pour tenter de mieux comprendre ce phénomène.

Pour ce qui est de l'intérêt des étudiants selon l'âge moyen, nous notons peu de différence (19,6 ans chez les étudiants intéressés et 20,42 ans chez ceux qui étaient peu ou non intéressés). Cela dit, la majeure partie des collégiens intéressés par les stages ou les séjours à l'international dans le cadre de leurs études se trouve, toute proportion gardée, chez les étudiants de 19 et 20 ans (voir la figure 6). Nous mentionnions au chapitre précédent que ceux-ci étaient en effet 62 % à être assez ou très intéressés par une expérience de voyage international dans le cadre de leur programme d'études. À 19 et 20

²⁸ Pour les prochains paragraphes et jusqu'à la fin de ce chapitre, nous ferons référence au portrait descriptif présenté au chapitre 3. Pour ne pas alourdir le texte, nous avons choisi de ne pas représenter l'ensemble des figures, mais vous les trouverez dans la section 3.1 « Portrait de l'intérêt ».

ans, les étudiants sont pour la plupart dans la seconde ou la troisième année de leur parcours collégial. Or, selon nos observations effectuées dans le cadre de cette recherche et de la précédente (2011), ces moments correspondent à ceux où sont généralement organisés la plupart des projets de mobilité étudiante internationale dans les collèges. Cela pourrait donc expliquer en partie cette statistique pour les étudiants de cette catégorie d'âge.

En ce qui concerne les liens qui peuvent être établis entre l'intérêt des étudiants pour la mobilité à l'étranger dans le cadre de leur programme d'études et l'étape où ils étaient dans leur parcours collégial, nous avons vu, au chapitre 3, que c'était les collégiens de deuxième année, suivis de ceux de troisième année, qui avaient le plus d'intérêt, en proportion, pour ces types d'expériences et que c'était les étudiants de première année qui en avaient le moins. De fait, c'est dans la deuxième ou troisième année de leur programme d'études, alors que les étudiants des collèges privés québécois ont environ 19-20 ans, qu'ils sont les plus intéressés par les projets de mobilité internationale. Sans nécessairement avoir de données pour le vérifier, nos observations nous laissent penser que la plupart des projets ont lieu à ces moments (deuxième ou troisième année). Nous supposons donc que si ce sont les étudiants de deuxième et de troisième année qui sont les plus intéressés par les stages et les séjours outre-frontière, c'est entre autres parce que ces expériences leur paraissent plus concrètes à cette étape de leur cheminement collégial que lorsqu'ils entrent en première année. À leur arrivée au collégial, en plus de devoir s'adapter à un nouvel environnement scolaire, les jeunes ne sont pas nécessairement tout de suite mis au courant de la possibilité qu'ils auront de partir à l'étranger dans le cadre de leurs études.

En somme, lorsque les étudiants sont intéressés par des stages et des séjours internationaux dans le cadre de leurs études collégiales, c'est principalement parce qu'ils souhaitent découvrir d'autres cultures et lorsqu'ils disent ne pas avoir d'intérêt pour ce type d'expériences, c'est généralement parce qu'ils souhaitent faire autre chose avec l'argent dont ils disposent ou qu'ils jugent ne pas avoir les fonds nécessaires pour financer de tels voyages. Cela dit, les étudiants qui ont mentionné avoir peu ou pas

d'intérêt pour les stages et les séjours à l'étranger dans le cadre de leur programme d'études n'avaient pas nécessairement aucun intérêt à découvrir d'autres cultures. Selon les données présentées dans le graphique de la figure 24, ils n'étaient que 13,2 % à affirmer ne pas être intéressés par d'autres cultures. Il convient toutefois de noter que ce pourcentage place cette justification en 12^e position sur un total de 20 des éléments les plus mentionnés par les répondants désintéressés, ce qui en fait donc un élément tout de même à prendre en considération.

Maintenant que nous en savons plus sur l'intérêt des étudiants, regardons ce qui fait que ceux-ci s'engagent ou non dans des projets de mobilité à l'étranger.

Chapitre 5 : de l'intérêt à l'engagement, un pas important à franchir

Au troisième chapitre de cette étude, nous avons présenté un portrait descriptif de l'intérêt et de l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité à l'étranger. Nous avons alors notamment vu que 56,7 % des collégiens se disaient intéressés par ces expériences outre-mer et que 18,2 % étaient en voie d'y participer.

Pour sa part, le quatrième chapitre de ce document a offert quelques pistes explicatives quant à l'intérêt ou au désintérêt des étudiants pour les stages et les séjours à l'étranger dans le cadre de leurs programmes d'études. Nous en sommes maintenant rendus, avec ce dernier chapitre de présentation de nos résultats, à examiner les raisons qui font en sorte que les collégiens du réseau de l'enseignement privé québécois choisissent ou non de s'engager dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études. Cela correspond au troisième objectif spécifique de notre travail.

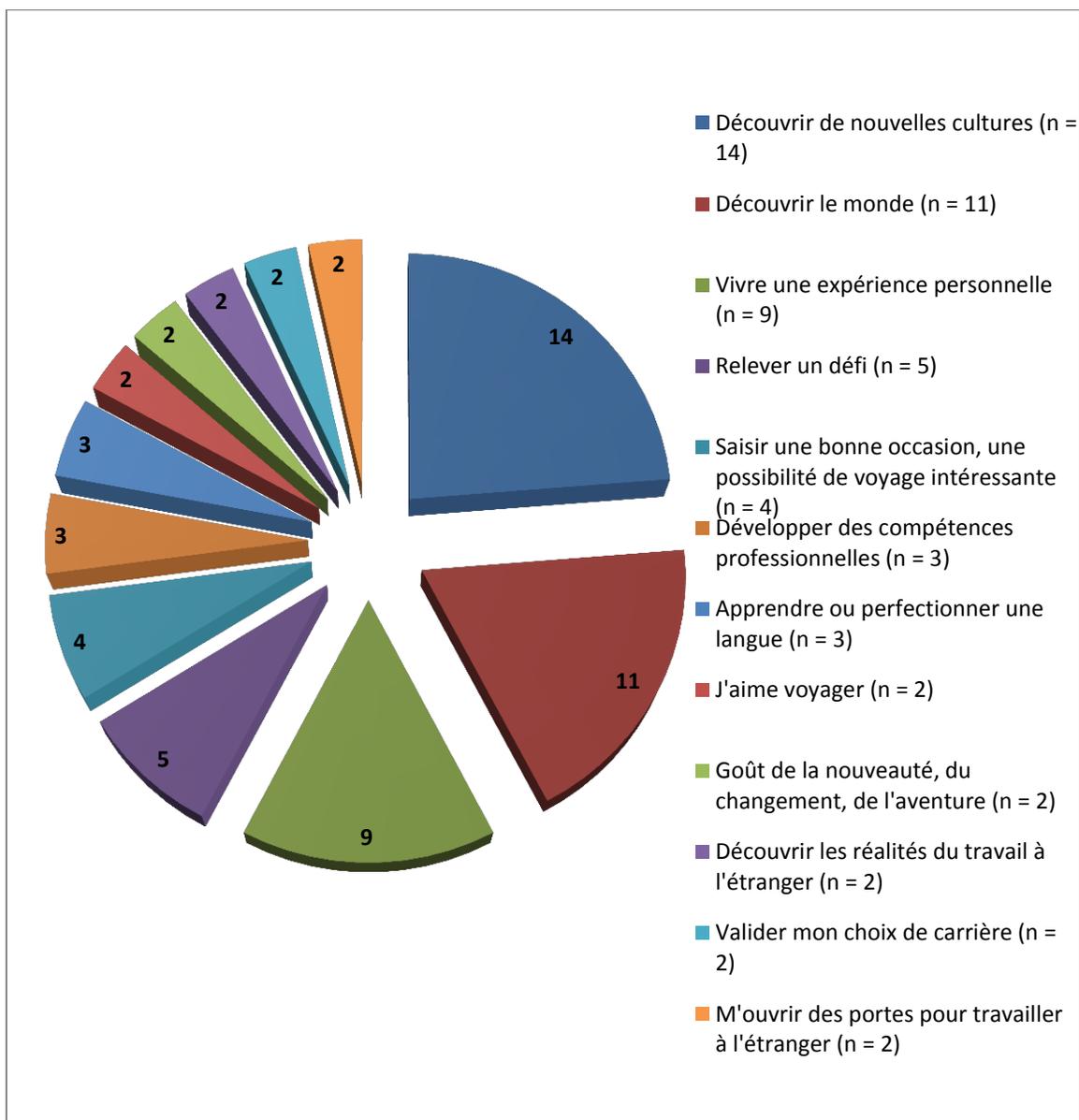
Comme elle a été énoncée au premier chapitre, notre hypothèse à ce propos est que certaines raisons telles l'intérêt, les ressources financières, certaines structures administratives et l'environnement social et familial peuvent à la fois favoriser ou nuire à l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale (hypothèse 3).

Avant d'examiner ce qui, comme nous l'avons vu au chapitre 3 (voir le tableau 4), peut expliquer que 38,3 % des étudiants qui composent notre population (près de 4 étudiants sur 10) aient été intéressés par la mobilité internationale, mais sans être engagés dans de tels projets, attardons-nous d'abord aux raisons qui expliquent que 18,2 % des participants de notre recherche aient été, selon leurs dires, engagés dans des voyages de mobilité internationale.

5.1 Les raisons à la base de l'engagement

Dans le cadre de notre enquête, lorsque les étudiants nous disaient qu'ils étaient en voie de participer à un séjour de mobilité à l'étranger dans le cadre de leur programme collégial (18,2 % des répondants), nous leur demandions quelle était la principale raison pour laquelle ils s'étaient engagés dans pareille aventure. Leurs réponses à cette question, lesquelles sont illustrées en ordre d'importance dans la figure 26 ci-dessous, correspondent en grande partie à ce qui a été énoncé au chapitre précédent lorsque nous avons abordé la question de l'intérêt. Il convient cependant de mentionner que, contrairement aux résultats présentés pour l'intérêt, ceux qui concernent les étudiants engagés ne sont pas représentatifs de l'ensemble de notre population cible. En effet, ils n'étaient que 61 répondants à avoir mentionné être en voie de participer à un stage ou à un séjour outre-mer, ce qui n'est pas suffisant pour prétendre à une représentativité de notre population. Les résultats présentés dans la section qui suit doivent ainsi être interprétés simplement comme étant un portrait de 61 collégiens du réseau privé qui sont engagés dans une expérience de mobilité internationale.

Figure 26 « Quelle est la principale raison pour laquelle tu as décidé de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? » (n = 59)²⁹



Pour l'intérêt comme pour l'engagement, c'est la découverte de nouvelles cultures qui représente la principale justification de la participation à une expérience internationale dans le cadre du programme d'études collégial (14 répondants sur 59). Cette observation

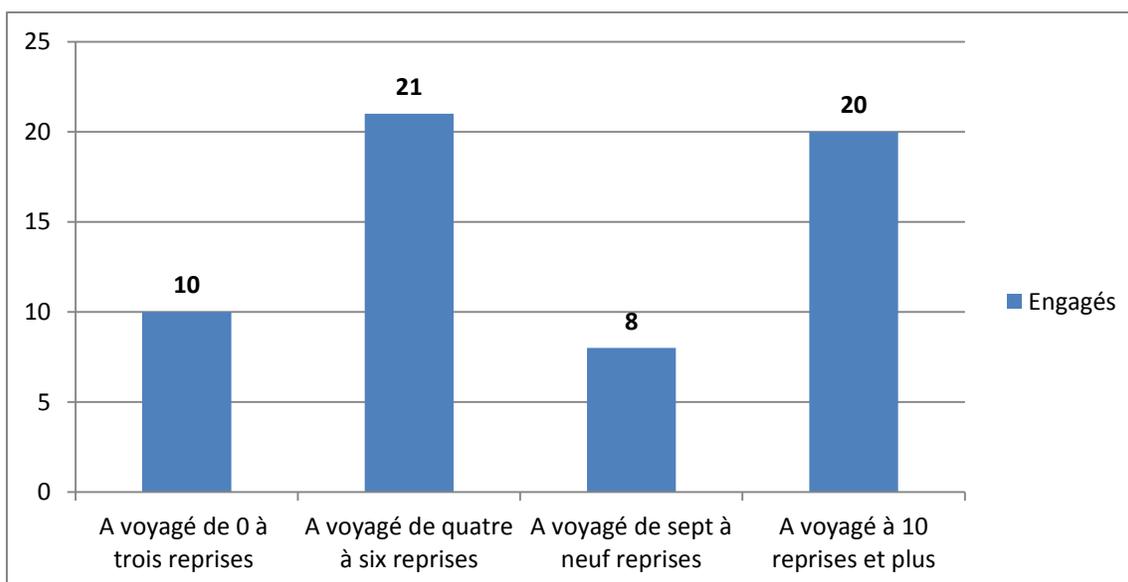
²⁹ Il est à noter que cette question était ouverte. Il n'y avait pas de choix prédéterminés et les répondants devaient inscrire la raison principale. Pour plus de détails, voir le questionnaire en annexe.

concorde avec les résultats obtenus dans une enquête de l'AUCC (2009), qui soulignait que l'importance de se sensibiliser aux autres cultures représentait le facteur d'engagement principal des étudiants canadiens pour les séjours d'études à l'étranger.

Si nous combinons les 14 réponses obtenues pour la découverte culturelle avec celles de l'élément suivant qui lui ressemble beaucoup, c'est-à-dire « découvrir le monde », nous obtenons un total de 25 répondants (sur une possibilité de 59) qui ont mentionné ces deux justifications de nature similaire. C'est donc près de la moitié des étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale.

Nous l'avons vu au chapitre précédent, plus les étudiants ont voyagé au cours de leur vie, plus ils ont de l'intérêt pour les projets de mobilité internationale qui sont proposés dans le cadre de leurs programmes d'études. Cependant, notre étude ne nous permet pas, contrairement à celle du BCEI (2009), de montrer que l'engagement des étudiants dans un projet de mobilité augmente graduellement avec le « capital spatial » acquis avant leur entrée au collégial. En effet, nous retrouvons pratiquement autant de jeunes engagés chez ceux qui ont voyagé à l'extérieur du Canada de zéro à trois reprises (10) que chez ceux qui ont visité un autre pays de sept à neuf reprises (8), par exemple. Le graphique suivant montre cette situation :

Figure 27 Engagement ou non des étudiants selon leur « capital spatial » (n = 59)



Cela dit, il reste néanmoins que 49 participants sur les 59 qui partiront ont dit avoir déjà voyagé au moins une fois à l'extérieur du pays avec ou sans leur famille. Ainsi, le simple fait d'être sorti du pays à au moins une reprise serait-il garant d'engagement? Une étude plus approfondie à ce sujet pourrait sans doute nous permettre de mieux comprendre cette situation.

Indiquons maintenant qu'à l'instar de ce que nous révélions dans le chapitre 4 au sujet de l'intérêt, il semble n'y avoir aucun lien entre la scolarité des parents et l'engagement des enfants dans des expériences internationales. En effet, la moyenne quant au niveau de scolarité des parents est très semblable, que ce soit chez ceux qui partiront (2,4) ou chez ceux qui ne participeront pas (2,35)³⁰.

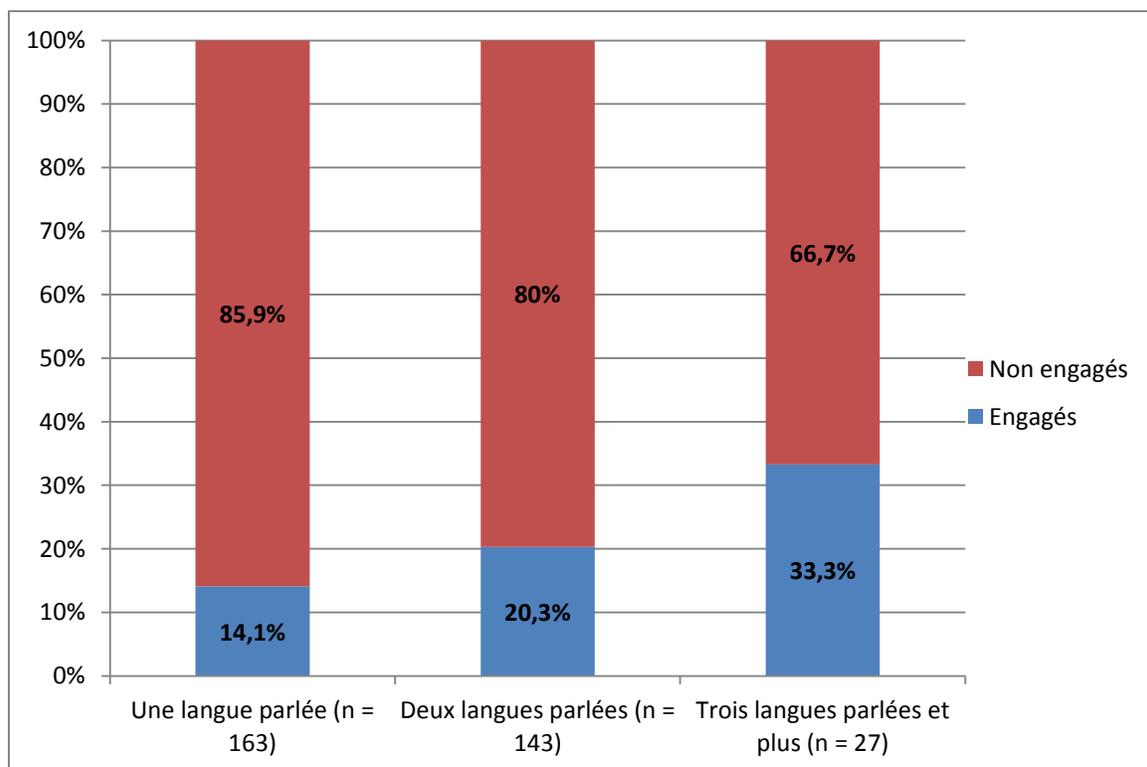
Si nous revenons aux données de la figure 26, nous remarquons aussi qu'une part des étudiants qui partiront dans un projet de mobilité le font dans le but de vivre une expérience personnelle enrichissante (9) ou de relever un défi dans leur vie (5). Il va sans

³⁰ Rappelons, tel qu'il est mentionné dans le chapitre 4, que la valeur 1 représente un diplôme d'études secondaires ou moins, la valeur 2, un diplôme d'études collégiales et la valeur 3, un diplôme d'études universitaires.

dire qu'à cet âge, peu d'entre eux ont déjà voyagé seul (7) et encore moins habité dans un pays étranger (1). Ce voyage représente donc la possibilité de vivre une expérience différente des voyages « tout inclus » très populaires chez les jeunes et leur permettra sans doute d'acquérir de la confiance en soi et de l'autonomie. (Voir notamment : Groulx et Porcher, 2000; Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011).

Toujours selon la figure 26, peu d'étudiants ont dit vouloir participer à ce type d'activité afin d'apprendre ou de perfectionner une langue (3). Bien que cela ne représente pas une raison importante pour eux, en poussant notre analyse un peu plus loin, nous constatons qu'il existe un rapport entre le nombre de langues parlées par les étudiants que nous avons rencontrés et leur niveau d'engagement dans une activité de mobilité internationale. La figure suivante montre ce lien :

Figure 28 Taux d'étudiants engagés ou non dans un projet de mobilité internationale selon le nombre de langue(s) parlée(s) (n = 333)



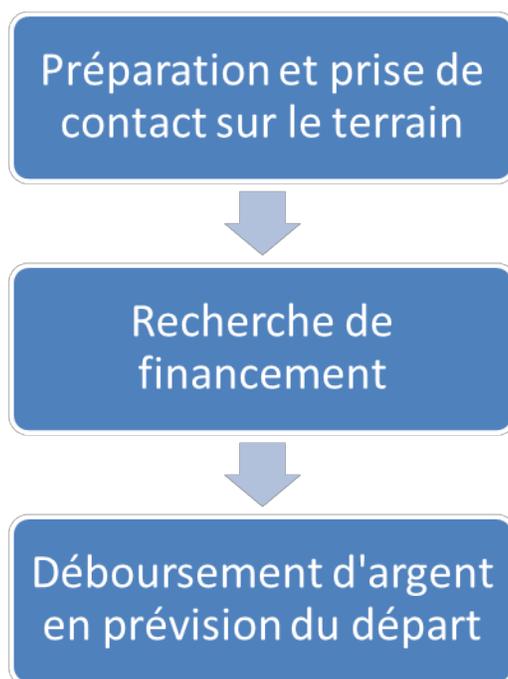
Ainsi, nous pourrions penser que plus les étudiants ayant participé à notre recherche sont capables de s'exprimer en plusieurs langues, plus il semble probable qu'ils s'engagent dans un projet de mobilité dans le cadre de leurs études.

Finalement, à l'instar de nos résultats concernant l'intérêt (voir la section 4.1), la figure 26 démontre que c'est avant tout pour des raisons d'ordre personnel que les étudiants engagés de notre échantillon de recherche participent à de telles aventures (les huit premiers éléments en importance sont des motivations personnelles). Dans la même lignée que nos résultats sur l'intérêt, la figure 26 illustre aussi que des considérations d'ordre scolaire et professionnel sont présentes, de manière moins importante par contre, comme : « développer des compétences professionnelles » (3), « découvrir les réalités du travail à l'étranger » (2), « valider mon choix de carrière » (2) ou « m'ouvrir des portes pour travailler à l'étranger » (2).

Bref, nos résultats en ce qui a trait aux raisons d'engagement concordent de façon générale avec ceux des études sur le sujet que nous avons présentées dans notre revue de littérature du premier chapitre (voir notamment : S. Carlson et collab., 1990; Labrecque, 2002; Garneau, 2006; Morin, 2006; Sanchez, Fornerino et Zhang, 2006; Association des universités et collèges du Canada, 2009; Bureau canadien de l'éducation internationale, 2009; Lemay, 2010 et Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011). Cela dit, si les raisons qui justifient l'intérêt et l'engagement se ressemblent sur de nombreux points, il s'avère que seul un petit nombre d'étudiants concrétiseront leur intérêt en une expérience réelle à l'international lors de leurs études collégiales.

De plus, même parmi les étudiants qui nous ont dit être en voie de participer à un projet de mobilité internationale (18,2 % de notre échantillon), nous avons vu au chapitre 3 que leur niveau d'engagement était très variable et qu'ils n'étaient pas tous au même stade dans la préparation de leur départ. La figure 29 ci-dessous rappelle les grandes étapes prédépart décrites au chapitre 3 et illustrées dans les tableaux 5 à 7.

Figure 29 Étapes prédépart



Sur tous les étudiants en voie de partir, 23 ont mentionné avoir déboursé de l'argent pour des éléments en lien avec leur départ. De ce nombre, 5 seulement avaient leur billet d'avion en poche. Comme nous le mentionnions au chapitre 3, il serait très hasardeux de tirer des conclusions sur l'engagement des étudiants à partir des réponses de ces quelques participants. Ces données sommaires démontrent néanmoins que bien que 18,2 % des répondants de notre recherche, c'est-à-dire 61 étudiants, aient mentionné être en voie de réaliser un séjour de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études, seuls 5 candidats sur les 61 avaient acheté leur billet d'avion, ce qui peut être considéré comme une preuve assez certaine qu'ils quitteront réellement le Canada. Il y a donc lieu de penser que le taux d'engagement réel pourrait être plus faible que les 18,2 % obtenus.

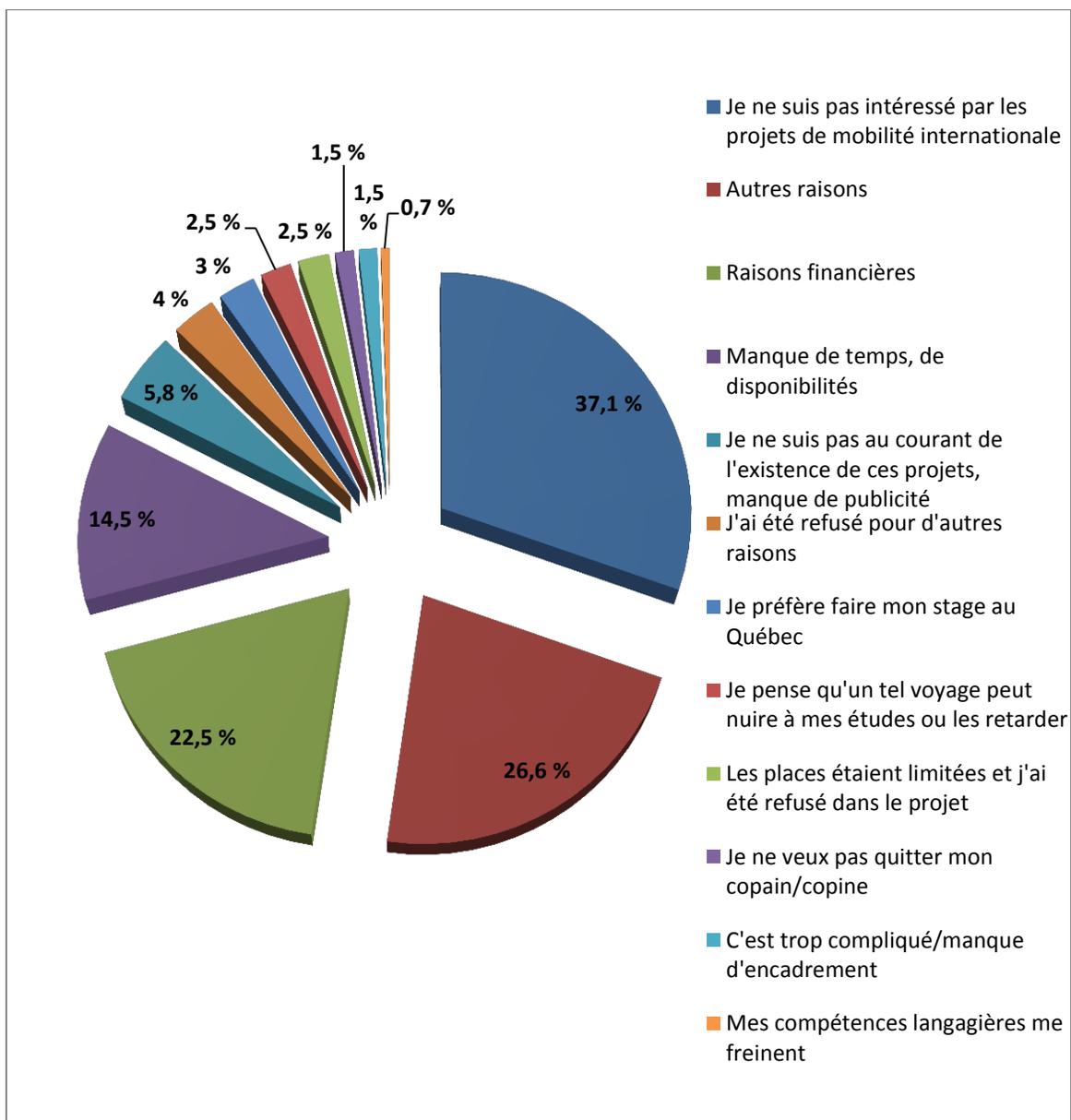
Cela dit, la majorité des étudiants sondés (81,8 %) ont mentionné ne pas être en voie de quitter le Canada pour réaliser un séjour de mobilité dans le cadre de leur programme d'études. Voyons maintenant quelques raisons qui expliquent le choix de ces répondants.

5.2 Les raisons pour ne pas s'engager

Tel que le démontre la figure 30 ci-dessous, 37,1 % des participants de notre recherche ont affirmé qu'ils ne sont pas engagés, car ils n'avaient tout simplement pas d'intérêt pour les projets de mobilité internationale. Cela place cette justification en tête de liste des raisons fournies par les collégiens du réseau de l'enseignement privé québécois pour expliquer leur non-engagement dans des stages ou des séjours internationaux. Rappelons-nous que certains auteurs tels Hayward et Siaya (2001) et Madeleine F. Green (2003) énonçaient dans leur ouvrage que ce qui devait être à la base de la participation des étudiants dans des projets de mobilité internationale était d'abord et avant tout leur intérêt pour un tel projet. L'intérêt étant la pierre angulaire de l'engagement, il apparaît logique que les collégiens désintéressés ne soient pas engagés. Aussi, souvenons-nous qu'il y a 67,6 % des étudiants intéressés qui ne sont pas non plus engagés dans un projet de mobilité internationale (voir la figure 10).

Donc, au-delà de l'intérêt, qu'est-ce qui fait en sorte que de nombreux collégiens ne soient pas en voie de participer à un stage ou un séjour international dans le cadre de leurs études?

Figure 30 « Tu n'es pas en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études parce que... » (n = 275)³¹



³¹ Le nombre élevé de réponses « autres » s'explique par le fait que notre question ne comportait que quatre possibilités de réponses, ce qui, après réflexion, était beaucoup trop peu. Or, les répondants ont souhaité inscrire plusieurs autres raisons. Nous avons alors regroupé bon nombre de ces réponses « autres » sous plusieurs nouvelles catégories, mais le pourcentage de réponses « autres » non catégorisées (parce que très spécifiques et différentes les unes des autres) est tout de même demeuré très élevé (26,6 %).

Outre l'intérêt, c'est l'argent qui constitue le principal obstacle à l'engagement des étudiants dans des voyages internationaux dans le cadre de leurs études. Le graphique ci-dessus (figure 30) démontre en effet que 22,5 % des participants de notre recherche ont affirmé que s'ils n'étaient pas en voie de réaliser un stage ou un séjour à l'étranger dans le cadre de leur programme collégial, c'était pour des raisons de nature financière.

Quelques analyses nous permettent de mieux comprendre la situation de ces étudiants. Sur les 16 participants de notre étude qui ont une personne ou plus à leur charge (enfant, parent, etc.)³², seulement 3 se sont dits engagés dans un projet de mobilité internationale. Sans pouvoir l'expliquer avec certitude en raison du faible nombre de répondants concernés (16), nous pouvons émettre l'hypothèse que de s'occuper d'un proche n'est pas une chose évidente tant sur le plan de l'organisation au quotidien que sur celui du budget familial. Rappelons que, selon Goodwin et Nacht (1991), les frais du voyage, ainsi que certaines dépenses inattendues qui peuvent surgir en cours de route, peuvent représenter un frein important à l'engagement pour l'ensemble des étudiants et, selon nous, possiblement encore plus pour ceux qui ont des personnes à charge.

Ces résultats abondent dans le même sens que ceux des autres études sur le sujet dont il a été question au chapitre 1. Plusieurs des auteurs consultés s'entendent pour dire que l'aspect financier représente le frein majeur à la réalisation de projets internationaux (voir notamment : Jane Knight, 2000 : 37; Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 2005 : 46; Association des universités et collèges du Canada, 2007b).

Voici ici quelques courtes citations de participants à notre recherche qui, dans une question ouverte à la toute fin de notre questionnaire, ont tenu à expliciter leur pensée quant à l'importance de l'argent en tant qu'obstacle à la mobilité étudiante outre-frontières.

³² Il est à noter que certains commentaires d'étudiants dans notre questionnaire nous laissent penser que cette question aurait peut-être été mal comprise par quelques répondants. Ainsi, il est possible que nous ayons de « faux étudiants avec personne(s) à charge » au sein de nos 16 participants. L'interprétation qui découle de ce nombre doit donc demeurer hypothétique.

Tableau 9 Citations d'étudiants concernant les obstacles financiers

Étudiants	Citations
1	« Avoir eu l'argent nécessaire ou accès aux prêts et bourses, j'aurais participé à un projet de mobilité internationale sans aucune hésitation. »
2	« Il est clair que les projets internationaux sont intéressants, cependant, l'argent est un gros problème. La session en France représente un investissement de plus de 4000 \$. Il est difficile d'obtenir un tel montant lorsqu'on doit subvenir à ses besoins soi-même. »
3	« La seule raison pourquoi je ne veux pas partir, c'est l'achat de biens comme terrain, voiture, qui m'empêche de le faire. Par contre, c'est une expérience que j'ai déjà vécue et je la referais si j'en avais les moyens et rien qui ne m'attendait pour plus tard. »
4	« Je vais faire un stage à Vancouver, un voyage en Europe est offert à l'hiver, mais je n'ai pas assez d'argent pour faire mon stage à l'étranger (hors Québec) et aller 3 semaines en Europe (3000 \$ dépenses personnelles en sus). »
5	« J'aurais beaucoup aimé aller faire mon stage de fin d'études à l'étranger, mais mon budget ne me l'a pas permis, car j'ai choisi de faire autre chose. »
6	« Bien qu'un projet à l'international soit intéressant, il est coûteux. Je préfère utiliser ces fonds afin de faire plusieurs voyages pendant lesquels je n'aurai pas à effectuer de stage ou autre. »
7	« Le stage à l'étranger m'intéresse, mais mon budget et mon emploi du temps ne me le permettent pas vraiment. »
8	« Tous les voyages me semblent intéressants, mais je n'y vois aucun intérêt d'investir d'aussi gros montants dans quelque chose d'aussi éphémère. Les voyages de toute sorte sont quelque chose que je me payerai plus tard dans ma vie. »

Dans la section 4.2 du chapitre précédent, nous mentionnions que parmi les étudiants ayant peu ou pas d'intérêt pour la mobilité internationale, 71,6 % affirmaient que c'était parce qu'ils préféreraient investir leur argent ailleurs que dans des séjours ou des stages internationaux, et que 65,3 % soutenaient que c'était parce qu'ils n'avaient tout simplement pas les moyens financiers requis pour participer à de tels voyages. Ces justifications figurent aussi parmi les propos des collégiens qui sont rapportés ci-dessus.

Cela dit, il est ici question d'engagement et les étudiants intéressés sont aussi pris en compte. Or, nous constatons que plusieurs des étudiants cités dans le tableau se sont dits intéressés par les projets internationaux, mais qu'ils étaient freinés dans leur désir d'engagement par des questions monétaires. Notre statistique présentée à la section 3.2 (voir la figure 10), comme quoi 67,6 % des collégiens du réseau privé québécois qui sont intéressés par les projets de mobilité internationale offerts dans le cadre de leur programme d'études ne sont pas en voie de réaliser de telles expériences, prend ici tout son sens. C'est ainsi dire qu'un peu plus des deux tiers des étudiants intéressés par ces projets ne s'y engagent pas, fort possiblement pour des raisons principalement financières.

Après le désintérêt et les raisons pécuniaires, c'est le manque de temps et de disponibilité qui a été évoqué par les étudiants pour justifier le fait qu'ils ne soient pas engagés dans des stages et des séjours outre-mer (voir la figure 26). Cet élément a été mentionné dans une proportion de 14,5 %.

Nous pourrions penser que ce manque de temps est en partie dû au fait que ces jeunes ont un travail rémunéré et qu'ils travaillent plus d'heures que les étudiants qui se préparent à partir, ce qui ne leur permet pas de s'engager dans l'organisation et la réalisation d'un séjour à l'international dans le cadre de leurs études. Or, cela n'est pas tout à fait vrai. Nous remarquons en effet que la moyenne du nombre d'heures travaillées par semaine est presque semblable chez ces deux groupes (11,89 heures par semaine pour les étudiants engagés, comparativement à 10,27 heures par semaine chez ceux qui ne partiront pas).

Il reste néanmoins que sur les nombreux étudiants que nous avons sondés, quelques-uns ont tenu à s'expliquer sur le fait qu'un projet de la sorte demandait de l'énergie et du temps pour sa préparation et sa réalisation. Bien qu'intéressés, leurs activités et obligations ne leur permettaient pas de partir pour plusieurs jours. Les jeunes sont souvent fortement sollicités par leurs différentes activités personnelles. C'est notamment le cas pour ceux-ci.

Tableau 10 Citations d'étudiants concernant l'insuffisance de temps

Étudiants	Citations
1	« Partir longtemps demande beaucoup d'organisation et de temps pour se préparer, donc étant dans un sport-études, je ne peux me permettre de partir. »
2	« Je ne suis pas intéressé à participer à un projet de mobilité internationale, car mon sport occupe une très grande partie de ma vie et je ne peux pas me permettre une pause dans mon entraînement. »
3	« Ce n'est pas que je ne sois pas intéressé, mais c'est parce que je suis en sport-études et nous voyageons beaucoup et je ne peux pas manquer de pratiques. »
4	« Je suis très intéressé par les voyages et c'est une belle façon de découvrir le monde, mais étant en intensif, je trouve cela difficile de voyager en ce moment. »

Les justifications formulées ne sont toutefois pas unilatérales. Plusieurs étudiants ont mentionné, pour leur part, une série d'éléments pouvant expliquer leur non-engagement, mais comme l'attestent les propos rapportés ci-dessous, l'argent, les contraintes de temps et les engagements familiaux sont très souvent au cœur des explications fournies.

Tableau 11 Citations d'étudiants concernant différents obstacles

Étudiants	Citations
1	« Les échanges étudiants sont souvent trop longs et cela coûte cher. Je ne veux pas être trop longtemps éloigné de ma famille et de mes ami(es). »
2	« Le stage à l'étranger m'intéresse, mais mon budget et mon emploi du temps ne me le permettent pas vraiment. »
3	« Je ne suis pas beaucoup intéressé par un tel projet parce que ça demande énormément de préparation et d'argent. De plus, je ne veux pas me séparer de ma famille, mon conjoint et mes amis pendant 3 mois. De plus, quand je reviendrais au Québec, je n'aurais plus d'emploi. »
4	« Je trouve que le projet est intéressant. Par contre, pour ma part, il ne me convient pas vraiment. J'ai maintenant une petite famille et j'ai beaucoup voyagé. C'est une expérience qui peut être enrichissante et j'encourage ce genre de projets. »

Comme nous l'avons vu au chapitre 1 (voir Monière et Khater, 2004), quelques étudiants peuvent souhaiter réaliser un séjour afin de s'éloigner de leur environnement d'origine pour développer leur autonomie. Pourtant, à partir des commentaires ci-dessus, nous remarquons que quelques participants ne souhaitaient tout simplement pas s'éloigner de leurs proches, c'est pourquoi ils ne désiraient pas s'engager.

Revenons maintenant à la figure 30 précédemment illustrée. Nous y remarquons que la publicité déficiente figure au quatrième rang en importance des justifications du non-engagement de certains collégiens dans des stages ou des séjours à l'étranger. Les problèmes de publicité font en sorte que certains étudiants sont peu ou même pas du tout au courant de l'existence de ces projets.

Fred M. Hayward et Laura M. Siaya, dans une étude sur l'internationalisation de l'éducation américaine citée à quelques reprises dans ce document, affirment qu'il existe parfois une lacune quant à l'information transmise aux étudiants en ce qui concerne l'existence de projets de mobilité étudiante internationale. Leur enquête révèle que 21 % des étudiants qui ne se disent pas intéressés par les études outre-frontière expliquent ce manque d'intérêt par le fait qu'ils ne sont tout simplement pas au courant de l'existence de telles possibilités (2001 : 25). Notons pareillement que l'étude du BCEI (2009) montre que 49 % des étudiants du collégial rapportent ne pas avoir pris connaissance des programmes d'études à l'étranger qui leur sont offerts.

Dans le cadre de notre étude, 5,8 % des étudiants non engagés ont justifié cette position en indiquant qu'ils n'étaient pas au courant ou que la publicité n'était pas suffisante. Voici ce que certains avaient à déclarer à cet égard :

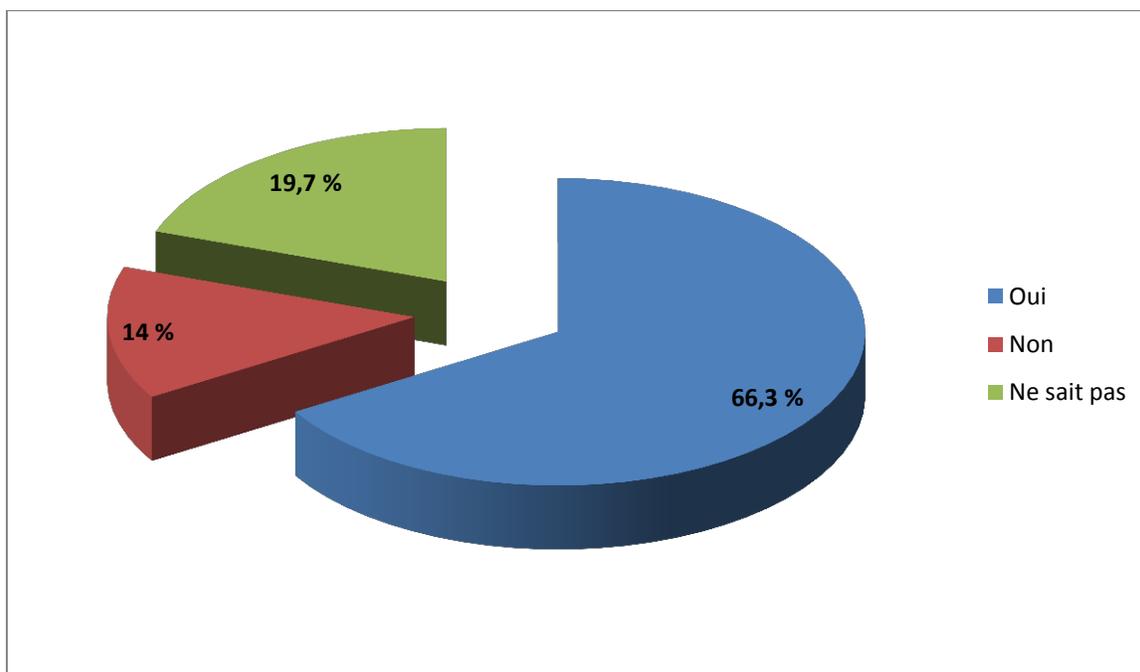
Tableau 12 Citations d'étudiants concernant le manque d'information

Étudiants	Citations
1	« J'ai la motivation pour un projet à l'international, mais les services pour cela sont pas vraiment disponibles, que ce soit de l'école ou du gouvernement. L'information devrait être plus accessible. »
2	« Il n'y a pas assez de publicité par rapport à cette opportunité de voyage dans le cadre des études. Peut-être plus l'afficher, l'annoncer afin de bien marquer tous les élèves. »
3	« On devrait avoir plus d'information dans nos années d'études : l'aide financière, les endroits où aller... »
4	« Faites plus d'annonces, allez voir les élèves pour leur parler du programme. »

À ce sujet, l'un des items de notre questionnaire de recherche demandait à l'ensemble des répondants si un ou des projets de mobilité étudiante internationale d'au moins une semaine (sept jours) leur étaient offerts dans le cadre de leur programme d'études. Notre population pour cette recherche faisait en sorte que tous les répondants auraient normalement dû répondre « oui » à cette question³³, mais nous voulions justement mesurer le niveau de connaissance quant aux possibilités de départ ainsi que l'efficacité des communications à cet égard. Or, comme l'illustre la figure 31 ici-bas, 14 % ont répondu « non » et 19,7 % ont affirmé qu'ils ne le savaient pas.

³³ Voir la section 2.3.1 pour un rappel de la population.

Figure 31 « Est-ce qu'un ou des projets de mobilité étudiante internationale d'au moins une semaine (sept jours) t'est ou te sont offerts dans le cadre de ton programme d'études? » (n = 335)



Ainsi, 33,7 % des participants de notre recherche pensaient qu'il n'existait aucun projet de la sorte ou ne savaient simplement pas qu'ils avaient la possibilité de réaliser un stage ou un séjour à l'étranger dans le cadre de leur programme d'études collégiales. Il faut toutefois dire qu'une bonne part de ceux qui ont répondu « non » ou « ne sait pas » en étaient à leur première session au collégial lors de la distribution du questionnaire de recherche. Il est donc normal qu'ils aient été moins au courant de ces projets que les autres étudiants. Néanmoins, 90 étudiants de la troisième à la sixième session ne savaient pas qu'une telle occasion leur était offerte.

Comme le confirme l'étude du BCEI (2009) ainsi que celle de Hayward et Siaya (2001), la publicité représente une étape importante pour mener les étudiants vers la route de la mobilité internationale, et force est de constater qu'il y a un certain manque de publicité dans quelques collèges de notre réseau ou, du moins, que les moyens pour transmettre l'information aux étudiants pourraient être améliorés.

Bref, rien n'indique que si ces 33,7 % d'étudiants avaient été au courant de cette possibilité, ils auraient été intéressés à la saisir, mais le fait demeure que n'en étant pas informés, les chances qu'ils avaient de participer à un projet international étaient considérablement réduites.

Toujours selon la figure 30, certains collégiens que nous supposons intéressés ne sont pas engagés, car ils ont été refusés dans le projet, soit parce que les places étaient limitées (2,5 %) ou pour d'autres raisons (4 %). Une étudiante qui avait été refusée mentionnait à ce propos : « Mon professeur en charge ne me connaît pas du tout et croit que je n'ai pas la capacité de partir seule. Je trouve d'ailleurs cela bien négatif, mais que voulez-vous. »

D'autres étudiants que nous présumons aussi intéressés par les projets de mobilité internationale ne sont pas engagés, car ils préfèrent réaliser leurs stages au Québec (3 %). Comme l'a souligné cette étudiante, réaliser un stage à l'étranger peut rendre la recherche d'emploi au Québec plus difficile par la suite : « J'aimerais participer à ce projet, mais si je veux me faire un réseau de contacts professionnels, je dois rester faire mon stage au Québec pour obtenir de plus amples résultats à court terme ».

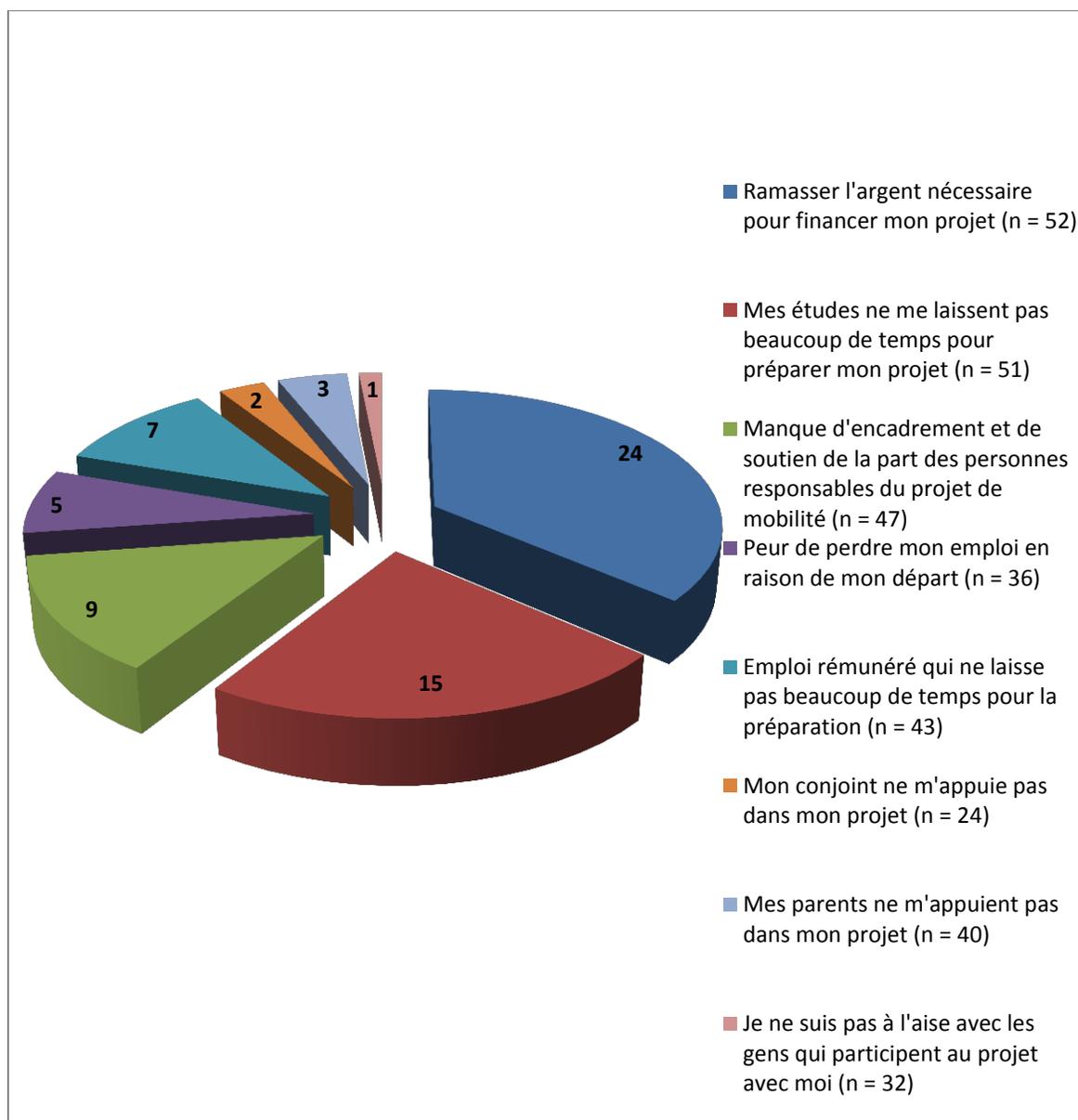
Quelques participants de notre étude ont aussi mentionné que s'ils n'étaient pas engagés, c'était parce qu'ils réservaient ces expériences pour leurs études universitaires : « Dans le cadre de mon programme collégial, ce genre de projet ne m'intéresse pas et il n'est pas offert, mais au niveau universitaire, des stages à l'étranger me plairaient »; « Je serais beaucoup plus intéressé rendu à l'université, car les études que je ferai seront plus en lien avec ma carrière »; « Même si je n'ai pas participé à un projet de mobilité internationale durant mon cégep, j'ai l'intention d'y participer à l'université ».

Qu'en est-il maintenant des difficultés rencontrées par les 18,2 % d'étudiants en voie de participer à un séjour de mobilité internationale?

5.4 Difficultés rencontrées par les étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale

Nous avons posé la question suivante aux 61 répondants ayant mentionné être en voie de participer à un séjour de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études : « Nous aimerions en savoir plus sur les difficultés que tu as peut-être vécues en lien avec la réalisation de ton projet de mobilité internationale. Pour chacun des énoncés ci-dessous, indique dans quelle mesure celui-ci a pu représenter, jusqu'à aujourd'hui, une difficulté pour toi dans la préparation de ton projet (selon l'échelle suivante : très importante, assez importante, peu importante, pas été une difficulté, ne s'applique pas) ». Les répondants pouvaient donc « cocher » plus d'un item. La figure 32 ci-dessous illustre leurs réponses.

Figure 32 Difficultés rencontrées par les étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale (n = 61)³⁴



À l'instar des jeunes qui se sont dits non intéressés par un projet de mobilité internationale, les étudiants qui se sont engagés dans de telles activités ont également évoqué les raisons financières comme difficulté première dans leur parcours vers

³⁴ Il est à noter que la variation observée dans les « n » de cette figure s'explique par le fait que certains étudiants ont répondu « ne s'applique pas » ou qu'ils n'ont tout simplement pas répondu à cette partie de la question.

l'international³⁵. Comme le démontre la figure 32, ramasser l'argent nécessaire est de loin ce qui préoccupe le plus ces jeunes. Presque la moitié de ces derniers ont relevé cette difficulté. Certains étudiants qui partiront à l'étranger nous ont fait part de leurs craintes quant à cet obstacle en ajoutant des commentaires comme celui-ci : « stage de fin d'études dans un an, dont tout doit être financé par l'étudiant ». Un autre a affirmé que la difficulté vient d'« amasser assez d'argent et de créer des contacts à l'étranger ».

Comme nous l'indiquions dans le premier chapitre, le problème du financement des projets pour les étudiants qui souhaitent réaliser un séjour ou un stage à l'étranger en est un de taille. Autant les établissements d'éducation supérieure ont tendance à couper prioritairement dans ces projets lors de réductions budgétaires, autant cette insuffisance de fonds peut amener des difficultés pour un bon nombre de jeunes qui sont en voie d'y participer. C'est aussi ce que rapportent le Conseil supérieur de l'éducation du Québec (2005) et Jane Knight (2000), dans leur étude respective sur la mobilité étudiante internationale.

De façon moins importante, 15 étudiants engagés, sur un total de 51 répondants, rapportent que le temps consacré aux études ne leur permettait pas de préparer adéquatement leur projet à l'international, alors que d'autres (neuf sur 47) ont dit manquer d'encadrement et d'appui de la part des responsables du projet. Un étudiant nous a écrit à cet égard dans le questionnaire que le projet n'était pas clair et que la personne responsable ne renseignait pas adéquatement les étudiants.

De ce fait, au-delà du problème de financement, une assez bonne proportion de participants ont relevé des difficultés qui sont d'ordre administratif quant à la réalisation de leur projet. Certaines études que nous avons citées précédemment (voir le chapitre 1), dont celles du Bureau canadien de l'éducation internationale (2009), de Labrecque (2002) et de l'Association des universités et collèges du Canada (2009), montrent effectivement

³⁵ Il convient de mentionner que 61 répondants ont mentionné être en voie de participer à un stage ou à un séjour outre-mer, ce qui n'est pas suffisant pour prétendre à une représentativité de notre population. Les résultats présentés dans cette section (5.4) doivent ainsi être interprétés comme étant un portrait des difficultés rencontrées par 61 collégiens du réseau privé qui sont engagés dans une expérience de mobilité internationale.

que les établissements doivent mettre davantage l'accent sur la mise en place de structures qui pourraient permettre aux étudiants de connaître les projets dans lesquels ils peuvent s'engager, d'améliorer l'encadrement des jeunes avant leur départ, de signer des ententes administratives avec d'autres établissements (écoles, entreprises, ONG, etc.) à l'international afin de faciliter les échanges, etc. Il demeure donc primordial de réfléchir aux ressources utiles et nécessaires accordées aux étudiants afin de s'assurer d'un cheminement dans la réalisation de leur projet. Nous reviendrons sur ces pistes de réflexion dans la conclusion de ce rapport.

Les autres difficultés, beaucoup moins importantes en proportion que celles précédemment mentionnées, sont davantage en lien avec les emplois qu'occupaient les étudiants rencontrés. Initialement, nous pensions que le fait d'avoir peur de quitter son emploi rémunéré pendant quelques semaines et de peut-être ainsi risquer de le perdre aurait été une contrainte majeure pour les jeunes que nous avons sondés. Or, cela ne semble pas être le cas.

Mentionnons également que, dans notre enquête, peu de participants ont dit manquer d'appui de la part de leur famille (3 étudiants engagés sur 40) et/ou de leur conjoint(e) (2 étudiants engagés sur 24), ce qui ne représentait donc pas, selon eux, un obstacle quant à la préparation ou la réalisation de leur séjour. Si nous regardons cette situation à l'inverse, nous observons un soutien assez solide de la part des proches des étudiants engagés. Cet élément constitue, selon les propos de Stéphanie Garneau (2006) et l'étude du BCEI (2009), un aspect essentiel à la réussite du processus d'engagement des étudiants dans un projet de mobilité internationale.

Notre questionnaire comportait aussi un item relatif à l'encouragement des amis dans le processus d'engagement des étudiants dans leur projet de mobilité internationale. Fait intéressant, aucun répondant n'a mentionné qu'il s'agissait là d'une difficulté rencontrée.

Bref, notre analyse nous montre que les principaux obstacles à la réalisation d'un projet de mobilité internationale sont avant tout de nature financière et administrative. Bien que

Stéphanie Garneau (2006) évoque l'importance du soutien de la famille, elle indique pareillement, ne l'oublions pas, que la mise sur pied d'un projet de mobilité ne relève pas du ressort unique de l'étudiant et de son entourage, mais qu'elle se fait également en interaction avec les établissements d'enseignement, les organismes attribuant des bourses, etc.

Somme toute, ce chapitre nous a permis de mieux comprendre quelques-unes des raisons qui font en sorte qu'un étudiant du collégial privé décide ou non de s'engager dans un projet de mobilité internationale au cours de ses études. À la lecture de la première partie de ce chapitre, nous constatons que les jeunes que nous avons rencontrés qui partiront le font, selon notre étude, parce qu'ils désirent avant tout découvrir le monde et ses différentes cultures. Par contre, ce même groupe indique, en forte proportion, que les ressources financières représentent une difficulté importante dans leur processus vers l'international, et qu'il serait souhaitable d'améliorer l'encadrement et les mesures administratives mises en place par les établissements d'enseignement. Nous avons également fait le constat que le nombre de langues parlées par l'étudiant pouvait, de son côté, favoriser son désir d'y participer.

Nous arrivons également à la conclusion que le fait de ne pas être intéressé demeure un élément central pouvant expliquer que plusieurs jeunes n'ont aucun désir à partir à l'étranger dans le cadre de leurs études. Or, l'intérêt, comme nous le soulignons à quelques reprises dans ce travail, demeure une prédisposition essentielle à l'engagement, peu importe l'activité ou le contexte.

Cela dit, n'oublions pas que de l'intérêt à l'engagement, il y a tout de même un énorme pas à franchir. La preuve est que 67,6 % des étudiants intéressés qui composent notre échantillon ne sont pas en voie de réaliser une expérience internationale dans le cadre de leur programme d'études. Nous l'avons vu, des raisons financières et l'insuffisance de temps peuvent freiner les étudiants dans la réalisation de leurs expériences outre-mer.

Ainsi, notre analyse répond en grande partie à notre hypothèse 3, qui était que certaines raisons telles l'intérêt, les ressources financières, certaines structures administratives et l'environnement social et familial peuvent à la fois favoriser ou nuire à l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale. Même si notre recherche nous en a appris un peu plus sur le sujet, il va sans dire qu'une étude plus approfondie pourrait nous permettre de cibler encore mieux les éléments qui favorisent ou qui nuisent à la participation à des projets de la sorte, afin de favoriser l'augmentation du nombre de participants et d'atténuer les difficultés rencontrées pour ceux qui y prennent part.

Conclusion

L'objectif principal de cette recherche était de se questionner sur l'intérêt et l'engagement des étudiants des collèges privés québécois dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études et d'expliquer les raisons à la base de cet intérêt et de cet engagement.

Pour mener à bien notre travail, notre objectif général a été décliné en quatre objectifs spécifiques que nous souhaitons rappeler ici :

1. Décrire l'intérêt et l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études.
2. Expliquer les raisons qui font en sorte que les étudiants du réseau collégial privé québécois s'intéressent ou non aux projets de mobilité internationale offerts dans le cadre de leur programme d'études.
3. Expliquer les raisons qui font en sorte que les étudiants du réseau collégial privé québécois choisissent ou non de s'engager dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études.
4. Proposer des pistes de réflexion aux collèges privés québécois en ce qui concerne l'intérêt et l'engagement des étudiants dans des projets de mobilité internationale.

Avant d'aborder les pistes de réflexion qui pourraient être soumises aux collèges afin d'accroître l'intérêt et l'engagement des étudiants dans des stages et des séjours internationaux (objectif spécifique 4), revenons sur les principaux résultats formulés dans notre étude, en lien avec les objectifs énumérés ci-dessus.

6.1 Intérêt et engagement pour la mobilité étudiante internationale

Lors de notre revue de littérature (voir le chapitre 1), nous avons pris connaissance de certaines études pancanadiennes qui démontraient que l'intérêt pour la mobilité internationale (dans le cadre des études ou non) était très élevé chez les jeunes du pays (voir notamment Québec, Office franco-québécois pour la jeunesse, 2005; BCEI, 2009). L'enquête de l'Office franco-québécois pour la jeunesse (2005) mentionnait d'ailleurs que les jeunes du Québec manifestaient encore plus d'intérêt pour les voyages outre-mer que ceux du reste du pays. En ce qui concerne précisément les séjours d'études à l'étranger, l'enquête pancanadienne du BCEI (2009) révélait, pour sa part, que malgré leur intérêt élevé pour ce type d'expériences, les jeunes Canadiens étaient très peu nombreux à y participer réellement (85 % d'intéressés, mais seulement 9 % de participation).

Dans le cadre de notre recherche, en réponse à notre premier objectif spécifique, nous avons émis l'hypothèse qu'à l'instar de ce qui est observé chez les jeunes du Canada et du Québec, l'intérêt des étudiants du réseau collégial privé québécois pour des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études est plutôt élevé, alors que le niveau d'engagement dans ces projets est plutôt faible (hypothèse 1).

Les résultats que nous avons obtenus témoignent d'un intérêt pour la mobilité internationale moins important que ce que nous aurions initialement cru. En effet, nous avons obtenu un taux de 56,7 % d'étudiants intéressés par un tel projet et de 18,2 % d'étudiants qui y étaient engagés.

L'écart observé dans notre recherche est moins important que celui présenté dans l'étude du BCEI (2009). Rappelons cependant que, pour cette dernière recherche, les données concernaient exclusivement les séjours d'études internationaux, alors qu'en ce qui concerne notre étude, il s'agit de l'ensemble des formes de mobilité étudiante outre-frontière. La comparaison est peut-être hasardeuse, mais elle permet néanmoins de se donner quelques repères.

Toujours afin de répondre à notre premier objectif spécifique, le troisième chapitre de ce document a tenté de dresser un portrait de l'intérêt et de l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des stages et des séjours à l'étranger. Nous avons alors vu qu'en proportion, c'était les filles, les étudiants de 19 et 20 ans et les collégiens de deuxième année qui démontraient le plus d'intérêt pour ce type de projets. Nous avons également observé que la plupart des étudiants engagés dans un projet réaliseront un stage professionnel crédité, que la moyenne des jeunes « engagés » était de 19,7 ans, que la destination principale des voyages était l'Europe de l'Ouest, qu'ils en étaient à des étapes très variables de leur préparation pré-départ et que, comme pour l'intérêt, il s'agissait principalement de collégiens de deuxième année³⁶.

Notons aussi que 38,3 % des répondants de notre recherche, soit près de 4 étudiants sur 10, se sont dits intéressés par la mobilité étudiante internationale dans le cadre de leur programme d'études, mais qu'ils ne sont pas engagés, et que parmi les collégiens intéressés, 67,6 % ont affirmé ne pas être en voie de participer à un séjour ou à un stage hors pays. C'est, selon nous, beaucoup trop d'étudiants. Nous reviendrons dans la section 6.2 sur les raisons pouvant servir à expliquer ce phénomène, ainsi que sur les pistes de solutions qui pourraient être envisagées pour augmenter le nombre d'étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale.

Notre recherche visait également à expliquer les raisons qui font en sorte que les étudiants du réseau collégial privé québécois s'intéressent et s'engagent, ou non, dans des projets de mobilité internationale offerts dans le cadre de leur programme d'études. Ces éléments représentaient les objectifs spécifiques 2 et 3 de notre travail.

En ce qui concerne précisément l'intérêt, nous étions d'avis que de multiples raisons d'ordre personnel ou professionnel pouvaient servir à justifier le désir qu'ont les étudiants du collégial privé québécois de réaliser des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études (hypothèse 2).

³⁶ Rappelons ici encore que les résultats obtenus concernant les 18,2 % d'étudiants engagés dans un projet de mobilisation internationale ne peuvent pas être inférés à l'ensemble de notre population cible, car ce nombre est trop faible pour assurer une représentativité.

Tel qu'il a été mentionné précédemment, nous nous sommes d'abord rendu compte qu'un nombre moins important d'étudiants que nous pensions était intéressé par ce type d'expériences. Celui-ci était de 56,7 %, alors que nous présumions, d'après l'information recueillie lors de notre revue de littérature (chapitre 1), que ce taux aurait été beaucoup plus élevé. Cela dit, notre étude a permis de constater que c'est le désir de découvrir d'autres cultures qui expliquait majoritairement l'intérêt des étudiants du collégial privé québécois pour les séjours de mobilité internationale. Effectivement, 97,4 % des collégiens qui se disaient intéressés par un voyage dans un autre pays dans le cadre de leur programme d'études ont mentionné que la découverte des autres cultures expliquait, entre autres, leur intérêt pour ce type d'aventures.

Les résultats que nous avons obtenus démontrent que l'intérêt de certains collégiens du réseau privé québécois peut aussi s'expliquer par des éléments liés aux domaines professionnel et scolaire. Notre seconde hypothèse (hypothèse 2) s'est donc avérée juste en ce sens. À l'instar de certaines études que nous présentons dans notre revue de littérature du premier chapitre (Labrecque, 2002; Garneau, 2006; Bureau canadien de l'éducation internationale, 2009), nous constatons que de nombreux étudiants des collèges privés québécois s'intéressent aux projets de mobilité internationale, car ils y voient aussi l'occasion d'acquérir des compétences professionnelles (84,2 % des étudiants intéressés) et de vivre une expérience concrète dans le cadre de leurs études (80,6 % des étudiants intéressés).

Mentionnons au passage qu'un autre élément pouvant influencer l'intérêt des collégiens est le nombre de reprises auxquelles ceux-ci ont voyagé à l'extérieur du Canada au cours de leur vie. Nous avons remarqué que plus les étudiants avaient voyagé à l'extérieur du pays dans leur passé, plus ils avaient de l'intérêt pour la mobilité étudiante internationale dans le cadre de leur programme d'études.

Nous constatons donc qu'il existe un certain lien entre le désir de vivre une expérience de mobilité étudiante internationale et le nombre de voyages effectués antérieurement. C'est

ce que Stéphanie Garneau (2006) et Sylvain Allemand (2004) nomment le « capital spatial » ou le « capital de mobilité ».

Pour 43,2 % des étudiants qui composaient notre échantillon, les projets de mobilité à l'étranger n'ont eu que peu ou pas d'intérêt. Les raisons données par ces collégiens pour justifier leur désintérêt sont majoritairement de nature financière. Ainsi, 71,6 % d'entre eux ont mentionné qu'ils préféreraient investir leur argent ailleurs que dans un projet international et 65,3 % ont affirmé n'avoir tout simplement pas les ressources financières nécessaires pour participer à un tel voyage. L'éloignement des proches figure aussi parmi les principaux freins à la participation à un séjour outre-mer, mais ce sont avant tout des considérations pécuniaires qui semblent nuire à l'intérêt des collégiens du réseau privé québécois pour ce type d'aventures.

En ce qui a trait à l'engagement, nous avons émis l'hypothèse que certaines raisons telles l'intérêt, les ressources financières, certaines structures administratives et l'environnement social et familial pouvaient à la fois favoriser et nuire à l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale (hypothèse 3). Notre recherche a permis de constater que c'était en effet le cas.

D'abord, à l'instar de ce qu'avançaient Hayward et Siaya (2001) et Madeleine F. Green (2003), nous avons constaté que l'intérêt représentait la pierre angulaire de l'engagement. Aucun participant de notre recherche ayant déclaré n'avoir aucun intérêt pour les projets de stages et de séjours à l'étranger n'était engagé dans un tel voyage. De plus, 37,1 % des participants à notre recherche ont mentionné que s'ils n'étaient pas engagés dans un séjour à l'international dans le cadre de leurs études collégiales, c'était parce qu'ils n'avaient pas d'intérêt pour ce genre de réalisations. L'intérêt constitue donc la première justification en importance pour expliquer le non-engagement des 81,3 % d'étudiants non engagés de notre échantillon. Sans intérêt, pas d'engagement, c'est ce qu'a démontré notre étude.

Attardons-nous maintenant aux facteurs qui expliquent que 18,2 % des participants de notre recherche aient été engagés dans des voyages de mobilité internationale, ainsi qu'aux raisons données par les 81,8 % d'étudiants non-engagés pour justifier leur choix.

Les résultats de notre étude démontrent que, comme c'était le cas pour l'intérêt, c'est avant tout pour des raisons d'ordre personnel liées à la découverte du monde et de ses différentes cultures que les étudiants se sont engagés dans un projet de mobilité internationale (25 étudiants sur 59, soit 42,3 % des participants engagés dans un tel projet). Ceux qui n'étaient pas en voie de réaliser un voyage à l'étranger, nous l'avons vu, ont évoqué en premier lieu leur absence d'intérêt (37,1 %). L'argent représente la seconde justification indiquée pour appuyer le « non-engagement ». Ainsi, 22,5 % des étudiants non-engagés y ont fait référence pour expliquer leur choix.

Fait non négligeable également, de nombreux étudiants ont rapporté ne pas être au courant de la possibilité de participer à un séjour international lors de leurs études. Plus précisément, 33,7 % des participants de notre recherche pensaient que leur collègue ne leur offrait pas cette possibilité ou ils ne savaient tout simplement pas que de tels voyages existaient. Pourtant, notre échantillon de recherche a été sélectionné aléatoirement parmi l'ensemble des programmes du réseau collégial privé québécois qui offraient à leurs étudiants la possibilité de vivre une expérience internationale d'au moins une semaine dans le cadre de leurs études. Cette situation dénote une lacune quant à la publicité dans les établissements, nous y reviendrons à la section 6.2 de ce document.

Finalement, notre étude a démontré que, pour un étudiant, la voie vers la réalisation d'un séjour international dans le cadre de ses études collégiales n'était pas nécessairement des plus faciles. Le souci de ramasser l'argent nécessaire pour financer son voyage, celui de trouver le temps de concilier études et préparation du séjour, ainsi que le manque d'encadrement et de soutien de la part des personnes responsables du projet, représentent, dans l'ordre, les trois principales difficultés rencontrées par 18,2 % des collégiens engagés. Nous constatons donc que, chez les étudiants que nous avons sondés, les principaux obstacles à la réalisation d'un projet de mobilité étaient avant tout de nature

financière et administrative. Cela dit, comme nous l'indiquions à la fin du précédent chapitre lorsque nous faisons référence à la thèse de Stéphanie Garneau (2006), la mise sur pied d'un séjour international ne relève pas que du ressort de l'étudiant et de son entourage. Elle doit aussi se faire en collaboration avec les établissements d'enseignement. Voici donc, en terminant, quelques pistes de réflexion qui, nous l'espérons, pourront servir aux collèges à bonifier leur offre en matière de mobilité internationale, afin peut-être de faire croître l'intérêt et l'engagement des étudiants pour ces types de projets.

6.2 Pour poursuivre la réflexion...

Notre précédente recherche, qui portait sur les effets de la mobilité étudiante internationale dans les collèges privés québécois (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011), a démontré que les séjours internationaux engendraient des impacts très bénéfiques sur les participants sur les plans personnel, professionnel et scolaire. Dans le contexte de mondialisation actuel, plusieurs s'entendent pour dire que de telles expériences sont plus que souhaitables afin de préparer les étudiants aux exigences de la vie au 21^e siècle (Knight, 1995). Il s'avère en effet que les séjours de mobilité outre-mer contribuent à former de jeunes citoyens ouverts à la diversité culturelle et bien outillés pour affronter un marché du travail qui s'internationalise sans cesse (voir notamment Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 2005; Green et Olson, 2004).

À la lumière de cette information, force est d'admettre la pertinence d'accroître l'intérêt et l'engagement des jeunes collégiens pour la mobilité internationale. Notre quatrième objectif spécifique de recherche visait à proposer des pistes de réflexion en ce sens. En voici quelques-unes.

D'après les résultats de notre étude, 56,7 % des étudiants des collèges privés québécois offrant la possibilité à leurs étudiants de vivre une expérience de stage ou de séjour à l'étranger d'au moins une semaine dans le cadre de leur programme d'études sont intéressés par ce type d'occasion. Lorsqu'on regarde du côté des statistiques en lien avec

l'engagement, ce taux chute à 18,2 %. Selon nous, l'augmentation des taux liés à l'intérêt et à l'engagement pour la mobilité étudiante internationale dans les collèges privés québécois passe d'abord par une meilleure publicité. Notre recherche démontre que 33,7 % des étudiants ne sont pas au courant de la possibilité qu'ils ont de réaliser ce type de voyages dans le cadre de leurs études.

Selon nos résultats, 79,3 % des collégiens ont été mis au courant de la possibilité qu'ils avaient de prendre part à un séjour de mobilité internationale par un professeur. Ces derniers semblent donc être les courroies de transmission les plus efficaces pour faire connaître les projets. Lorsque ce ne sont pas les professeurs qui ont transmis l'information, celle-ci est arrivée par la voie d'un responsable de programme (50,5 % des étudiants) ou par un autre étudiant (44,6 %). Dans tous les cas, c'est le bouche à oreille, plus qu'Internet ou les publicités affichées dans l'établissement, qui s'est avéré le plus efficace pour faire connaître les séjours. Il faudrait donc, selon nous, exploiter davantage cette avenue.

Ce n'est pas tout de publiciser les projets, il faut également soutenir les étudiants qui manifestent de l'intérêt pour ceux-ci. Notre recherche démontre qu'un peu plus des deux tiers (67,6 %) des collégiens intéressés par la mobilité internationale dans leur programme d'étude n'étaient pas en voie de réaliser de telles expériences. C'est donc énormément de candidats potentiels qui ne concrétisent pas leur intérêt en expérience réelle.

Notre étude atteste qu'outre l'intérêt, les explications mentionnées par les étudiants non engagés dans un projet de mobilité internationale pour expliquer leur position étaient principalement de nature financière. Bien que nous ne puissions pas affirmer que les 67,6 % d'étudiants de notre échantillon qui étaient intéressés, mais non engagés, aient surtout été freinés par l'argent, le fait demeure qu'un meilleur soutien financier de la part du gouvernement et des établissements d'enseignement privé contribuerait sans contredit à augmenter l'engagement des étudiants dans des projets de mobilité internationale.

Il serait aussi intéressant, dans le cadre d'une étude ultérieure, de vérifier si les étudiants sont au courant de l'aide financière qu'ils peuvent aller chercher auprès de divers organismes afin d'aider à financer un séjour ou un stage à l'étranger dans le cadre de leurs études collégiales. Il y a parfois des sommes d'argent disponibles, selon le type de projets, mais sont-ils au courant de ces possibilités? Lorsque nous regardons le taux d'étudiants qui ne connaissaient même pas l'existence des projets (33,7 %), permettons-nous alors de douter qu'une grande majorité d'étudiants sachent comment obtenir du financement.

L'argent s'avère aussi le principal obstacle à l'intérêt. Plus précisément, 65,3 % des étudiants désintéressés ont affirmé ne pas avoir les ressources financières nécessaires pour participer à un tel voyage, alors que 71,6 % de ce même bassin de collégiens ont mentionné qu'ils désiraient investir leur argent autrement que dans un séjour à l'étranger.

Au-delà de ces obstacles financiers, nous l'avons vu dans cette recherche, s'ajoutent des écueils de nature administrative. Ainsi, 9 étudiants en voie de réaliser un séjour de mobilité internationale, sur un total de 46 répondants à cette question, soit 19,1 % des étudiants engagés, ont souligné que le manque de soutien et d'encadrement de la part des personnes responsables des projets avait été une difficulté assez ou très importante dans leur cheminement. Nous parlons ici des étudiants engagés. Rappelons que ceux-ci ne représentent que 18,2 % de notre échantillon et que leur départ à l'étranger, s'il n'est pas assuré, est très probable. Qu'en est-il cependant du 81,8 % des étudiants non engagés? Est-ce que des structures administratives centrées sur la mobilité outre-frontière, mise en place dans les collèges, pourraient aider à développer l'intérêt et l'engagement de ces jeunes? C'est du moins ce que nous pensons. C'est aussi l'avis d'autres auteurs fréquemment cités dans cette recherche, tels que le Bureau canadien de l'éducation internationale (2009), Labrecque (2002) et l'Association des universités et collèges du Canada (2009). Ces derniers soulignent l'importance pour les établissements d'enseignement de mettre davantage l'accent sur la mise en place de structures qui pourraient permettre aux étudiants de connaître les projets dans lesquels ils ont la

possibilité de s'engager, de soutenir les initiatives des professeurs et celles des étudiants qui souhaiteraient les réaliser, d'améliorer l'encadrement des jeunes avant leur départ, d'établir des ententes administratives avec d'autres établissements (écoles, entreprises, ONG, etc.) outre-mer afin de faciliter les échanges, etc.

Comme nous le mentionnons plus tôt dans cette recherche (voir le chapitre 1), c'est dans cette optique que la constitution d'un bureau international dans les collèges et les universités pourrait s'avérer très utile pour accroître l'intérêt et l'engagement des étudiants pour la mobilité internationale. Mélanie Labrecque (2003) est d'avis que le Bureau international de l'Université Laval, par exemple, s'avère un moyen efficace pour soutenir et encadrer les étudiants dans leurs projets. Plusieurs collèges, tant sur les plans public que privé, ont aussi déjà mis en place ce type de structures.

En ce qui concerne précisément le rôle du personnel enseignant ou non enseignant des collèges dans la réalisation des projets internationaux, rappelons les propos de Jane Knight que nous avons présentés dans notre revue de littérature (chapitre 1), comme quoi l'engagement des cadres supérieurs ainsi que le degré d'intérêt élevé chez les professeurs et le personnel représentent les deux facteurs organisationnels les plus importants qui peuvent favoriser l'engagement des étudiants dans des activités outre-frontières (2000 : 28).

Pour assurer la réussite des projets, les établissements d'enseignement doivent soutenir le personnel qui les organise, car comme le soulignent Groulx et Porcher (2000), la mise sur pied d'un séjour à l'étranger représente un lourd travail qui s'accompagne d'importantes responsabilités administratives.

De plus, les résultats de notre recherche nous laissent penser que le fait d'offrir des séjours crédités aux étudiants peut contribuer à augmenter leur intérêt et leur engagement pour ce type d'expériences. En effet, sur les 61 étudiants engagés dans un projet de mobilité internationale de notre échantillon, la majorité, soit 37 d'entre eux, étaient impliqués dans un projet pour lequel ils obtenaient des crédits dans le cadre de leur

programme d'études³⁷. Était-ce un motif d'engagement important? Nous ne pouvons pas le confirmer (le nombre « d'engagés » est trop faible pour pouvoir inférer les résultats), mais les données présentées ci-dessus permettent néanmoins de le supposer.

Outre le fait de créditer les séjours, il faudrait aussi réfléchir à une façon de mieux arrimer les stages professionnels internationaux des étudiants de programmes techniques avec leur entrée sur le marché du travail. De fait, dans notre recherche précédente (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011) comme dans celle-ci, plusieurs étudiants de programmes techniques ont mentionné qu'ils préféreraient effectuer leurs stages au Québec afin d'améliorer leurs chances de se trouver un emploi dans leur province après leurs études. Un étudiant nous a notamment dit à ce sujet : « J'aimerais participer à ce projet, mais si je veux me faire un réseau de contacts professionnels, je dois rester faire mon stage au Québec pour obtenir de plus amples résultats à court terme. » Selon notre enquête, plusieurs autres collégiens auraient été intéressés par une expérience de mobilité internationale dans le cadre de leur programme scolaire, mais ils se sont dits freinés par des préoccupations semblables en lien avec leur futur professionnel. Il s'agit donc d'un élément qui mériterait, selon nous, réflexion.

En somme, si plus de financement de la part du gouvernement et des collèges, ainsi que des structures administratives centrées sur la mobilité internationale pourraient certainement contribuer à accroître l'engagement et l'intérêt des étudiants pour la mobilité à l'étranger, c'est aussi de sensibilisation dont ceux-ci ont besoin. En effet, dans la société de consommation dans laquelle nous vivons aujourd'hui, les jeunes ne voient pas nécessairement sur-le-champ les bénéfices qu'un séjour de mobilité étudiante à l'étranger pourrait leur apporter et préfèrent ainsi faire autre chose avec leur argent. Le fait d'appliquer les suggestions du témoignage suivant, provenant d'un étudiant ayant participé à notre recherche, contribuerait probablement à élever l'intérêt et l'engagement des collégiens pour la mobilité internationale :

³⁷ À noter que 13 étudiants engagés ne savaient pas si le séjour leur serait crédité.

Il devrait y avoir beaucoup plus de possibilités de voyages et de stages à l'international pour les collégiens. C'est ce qui forme la jeunesse et c'est maintenant que l'on veut voyager. Je crois que chaque programme devrait, en collaboration avec les élèves, mettre sur pied de tels projets. J'ai eu la chance de voyager en dehors de l'encadrement scolaire, mais certains n'oseraient pas ou ne peuvent pas. L'école est une bonne voie pour apprendre à voyager et à aimer voyager.

Il ne s'agit que d'un exemple parmi plusieurs autres commentaires positifs concernant les projets de mobilité internationale qui ont été mentionnés à la fin de notre questionnaire. Notre précédente recherche le démontre aussi très bien (Boutet-Lanouette et Jobin-Lawler, 2011), les étudiants qui vivent ce type d'expériences dans le cadre de leurs études collégiales en ressortent grandis. Les stages et les séjours à l'étranger ne constituent, certes, pas les seuls moyens d'assurer une formation de qualité et un avenir meilleur à nos étudiants, mais ils représentent sans aucun doute une avenue efficace pour y parvenir.

Par la présente recherche, nous espérons avoir réussi à bien cerner plusieurs éléments en lien avec l'intérêt et l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale. Cela dit, un certain nombre mériterait d'être approfondi et expliqué avec plus de précision, tels que l'influence du contexte socio-économique de la famille de l'étudiant ou, encore, la relation entre l'âge et l'intérêt des jeunes envers de tels projets. Notre étude a toutefois le mérite de s'attarder pour la première fois à un sujet très peu traité dans le milieu des collèges privés québécois et elle permet d'entamer une réflexion sur les activités de mobilité internationale offertes aux étudiants de ce réseau d'enseignement.

Bibliographie

- AGARWAL, Pawan et collab., « The Dynamics of International Student Circulation in a Global Context », dans ALTBACH, Philippe et Patti MC GILL PATERSON, dir., *Higher Education in the New Century: Global Challenges and Innovative Ideas*, Rotterdam, Sense Publishers, 2007, pages 109-144.
- ANGERS, Maurice, *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Anjou, Les Éditions CEC, 2009, 198 pages.
- ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA, 2009, « Internationalisation des programmes d'études : guide pratique à l'intention des universités canadiennes », dans ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA, [En ligne], http://www.aucc.ca/pdf/francais/publications/curriculum-primer_f.pdf (Page consultée le 26 septembre 2010)
- ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA, 2007a, « Les universités canadiennes et la mobilité étudiante à l'étranger », dans ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA, [En ligne], http://www.aucc.ca/pdf/francais/publications/student_mobility_2007_f.pdf (Page consultée le 25 septembre 2010)
- ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA, 2007b, « Internationalizing Canadian Campuses, Main Themes Emerging from the 2007 Scotiabank-AUCC Workshop on Excellence in Internationalization at Canadian Universities », dans ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA, [En ligne], http://www.aucc.ca/pdf/english/publications/aucc-scotia_web_e.pdf (Page consultée le 26 septembre 2010)
- BAUMGRATZ-GANGL, Gisela, « La qualification par et pour la mobilité? », *Le français dans le monde, recherches et applications*, numéro spécial, (Février-mars 1994), pages 93-104.
- BÉGIN-CAOUCETTE, Olivier, *Approaches, Rationales, Programs and Strategies in the Internationalization of College Education: The Case of Quebec Cegeps*, Mémoire de maîtrise, (Public and International Affairs), Université d'Ottawa, 2011, 72 pages.
- BÉLISLE, Annick, *Rapport d'évaluation de l'impact des stages outre-mer auprès des stagiaires*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke/Carrefour de solidarité internationale, 2005, 66 pages.

- BLANC, Valérie et collab., *IPMSH, Une approche multidisciplinaire de la recherche en sciences humaines*, Montréal, Chenelière éducation, 2010, 208 pages.
- BOND, Sheryl et collab., « Northern Lights: International Graduates of Canadian Institutions and the National Workforce » dans BUREAU CANADIEN DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE, [En ligne], http://www.ccl-cca.ca/NR/ronlyres/5041F740-2C17-4029-96E5-0F5704DCAB9F/0/CBIECCL_Northern_Lights_EN.pdf (Page consultée le 10 novembre 2011)
- BOUTET-LANOUELETTE, Matthieu et Alexandre JOBIN-LAWLER, *La mobilité étudiante internationale dans les collèges privés québécois : quels effets pour les étudiants?*, Rapport de recherche, Saint-Augustin-de-Desmaures, Campus Notre-Dame-de-Foy, 2011, 201 pages.
- BUREAU CANADIEN DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE, 2009, « Un monde à apprendre : les étudiants postsecondaires canadiens et l'expérience des études à l'étranger », dans BUREAU CANADIEN DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE, [En ligne], http://www.cbie.ca/data/media/resources/20100520_WorldOfLearningReport_f.pdf (Page consultée le 5 novembre 2011)
- CABOT, Isabelle, *Interdisciplinarité et intérêt pour le français*, Rapport de recherche, Saint-Jean-sur-Richelieu, Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, 2010, 174 pages.
- CARLSON, Jerry S. et collab., *Study Abroad: The Experience of American Undergraduates*, New York, Greenwood Press, 1990, 264 pages.
- CÉGEP INTERNATIONAL, 2010, « Profil des activités internationales des cégeps 2010 », dans CÉGEP INTERNATIONAL, [En ligne], http://www.cegepinternational.qc.ca/fichiers/Profil_international_des_cegeps%202010.pdf (Page consultée le 5 novembre 2011)
- CÉGEP INTERNATIONAL, 2005, « Profil des activités internationales des cégeps 2005 », dans CÉGEP INTERNATIONAL, [En ligne], http://www.cegepinternational.qc.ca/fichiers/Profil_international_des_cegeps%202005.pdf (Page consultée le 28 novembre 2010)
- CÉGEP INTERNATIONAL, *L'internationalisation des cégeps. Mémoire présenté à la Commission de la recherche et de l'enseignement universitaires du Conseil supérieur de l'éducation*, Québec, novembre 2004, 17 pages.
- COLIN, Michèle et collab., *Initiation aux méthodes quantitatives en sciences humaines*, 2^e édition, Boucherville, Gaëtan Morin éditeur, 1995, 383 pages.

- CRÊTE, Jean, 2003, « L'éthique en recherche sociale » : 243-265, dans Benoît Gauthier, dir., *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec.
- DEL BALSIO, Michael et Alan D. LEWIS, *Recherche en sciences humaines : une initiation à la méthodologie*, Mont-Royal, Modulo, 2007, 274 pages.
- DESLANDES, Rollande, « Contribution des parents à la socialité des jeunes », *Éducation et francophonie*, Vol. 36, N° 2 (2008), pages 156-172.
- De WIT, Hans, *Strategies for Internationalisation of Higher Education: A Comparative Study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, Amsterdam, European Association for International Education, 1995, 176 pages.
- De WIT, Hans et Jane KNIGHT, *Qualité et internationalisation de l'enseignement supérieur*, Paris, Organisation de coopération et de développement économique, 1999, 296 pages.
- DUREAU, Françoise et Marie-Antoinette HILY, dir., *Les Mondes de la mobilité*, Rennes-Cedex, Presses universitaires de Rennes, 2009, 189 pages.
- DUSSAIX, Anne-Marie et Jean-Marie GROSBRAS, *Les sondages : principes et méthodes*, Paris, PUF, 1993, 122 pages. Coll. « Que sais-je? », 701.
- FÉDÉRATION DES CÉGEPS, *Site de la Fédération des cégeps*, [En ligne], <http://www.fedecegeps.qc.ca/salle-de-presse/quelques-chiffres/> (Page consultée le 11 avril 2012)
- GAUDET, Édith et Sylvie LOSLIER, 2005, « L'éducation interculturelle, aux droits et à la citoyenneté : un atout pour la formation », dans AQPC, *Actes de colloque*, [En ligne], http://www.cdc.qc.ca/actes_aqpc/2005/gaudet_edithe_602.pdf (Page consultée le 3 avril 2012)
- GARNEAU, Stéphanie, 2006, *Les mobilités internationales à l'ère de la globalisation. Une comparaison sociologique des carrières spatiales et des socialisations professionnelles d'étudiants français et québécois*, Thèse de doctorat, Université Lumière Lyon 2, [En ligne], http://www.overnational.education.fr/medias/files/concours/concours2006_these_garneau.pdf (Page consultée le 9 septembre 2010)
- GERVAIS, Lisa-Marie, « Portes ouvertes aux étudiants étrangers », *Le Devoir*, 3 septembre 2011, [En ligne], <http://www.ledevoir.com/societe/education/330706/portes-ouvertes-aux-etudiants-etrangers> (Page consultée le 14 mars 2012)

- GOODWIN, Crawford D. et Michael NACHT, *Missing the Boat: The Failure to Internationalize American Higher Education*, New York, Cambridge University Press, 1991, 129 pages.
- GOUGEON, Geneviève et Christian BEAULIEU, 2005, « Guide sur la mobilité étudiante dans les cégeps », dans CÉGEP INTERNATIONAL, [En ligne], www.cegepinternational.qc.ca/fichiers/Guide_mobilite.pdf (Page consultée le 30 septembre 2010)
- GRAWITZ, Madeleine, *Lexique des sciences sociales*, 5^e édition, Paris, Dalloz, 1991, 399 pages.
- GREEN, Madeleine F., 2003, « *Global Challenges and U.S. Higher Education Conference* », dans AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION, *Actes de colloque*, [En ligne], <http://ducis.jhfc.duke.edu/archives/globalchallenges/pdf/green.pdf> (Page consultée le 13 juin 2012)
- GREEN, Madeleine F. et Christa OLSON, *L'internationalisation des établissements d'enseignement : un guide pratique*, trad. de l'anglais par M. NÉMEH, Washington D. C., American Council on Education, 2004, 117 pages.
- GROULX, Dominique et Louis PORCHER, *Les échanges éducatifs*, Paris, L'Harmattan, 2000, 217 pages.
- GUAY, Jean-H., *Sciences humaines et méthodes quantitatives. Les principes d'application et la pratique de la recherche*, Laval, Éditions Beauchemin, 1991, 412 pages.
- HAYWARD, Fred M. et Laura M. SIAYA, 2001, « Public Experience, Attitudes and Knowledge: A Report on Two National Surveys about International Education », dans ERIC, [En ligne], <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED475087.pdf> (Page consultée le 7 décembre 2011)
- HÉBERT, Yvonne, Lori WILKINSON et Mehrunnisa ALI, « Second Generation Youth in Canada, Their Mobilities and Identifications: Relevance to Citizenship Education », *Brock Education Journal*, Vol.17, N° 1 (2008), pages 50-70.
- HIDI, Suzanne « Interest : A Unique Motivational Variable », *Educational Research Review*, Vol. 1 (2006), pages 69-82.
- JACQUARD, Albert, *J'accuse l'économie triomphante*, Paris, Édition Calmann-Lévy, 1995, 188 pages.
- KNIGHT, Jane, *Borderless, Offshore, Transnational and Cross-border Education: Definition and Data Dilemmas*, London, Observatory on Borderless Higher Education, 2005a, 22 pages.

- KNIGHT, Jane, *Progression et promesse : rapport de l'AUCC sur l'internationalisation des universités canadiennes*, Ottawa, Association des universités et collèges du Canada, 2005b, 99 pages.
- KNIGHT, Jane, *Progression et promesse: rapport de l'AUCC sur l'internationalisation des universités canadiennes*. Ottawa, Association des universités et collèges du Canada, 2000, 113 pages.
- KNIGHT, Jane, *L'internationalisation dans les universités canadiennes : le nouveau paysage*, Ottawa, Association des universités et collèges du Canada, 1995, 71 pages.
- KNIGHT, Jane, « L'internationalisation : éléments et contrôles », *BCEI Recherches*, N°7 (1994), 16 pages.
- KNIGHT, Jane et Hans de WIT, « Strategies for Internationalization of Higher Education: Historical and Conceptual Perspectives » dans Hans De WIT, dir., *Strategies for Internationalization of Higher Education: a Comparative Study of Australia, Canada, Europe and The United States of America*, Amsterdam, European Association for International Education, 1995, pages 5-33.
- LABRECQUE, MÉLANIE, 2002, *Élaboration et validation d'un outil d'évaluation pour mesurer les impacts de la mobilité étudiante*, Mémoire de maîtrise, Québec, Université Laval, 210 pages.
- LACOURSE, Marie-Thérèse, *Famille et société*, 3^e édition, Montréal, Chenelière éducation, 2005, 333 pages.
- LAVILLE, Christian et Jean DIONNE, *La construction des savoirs. Manuel de méthodologie en sciences humaines*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1996, 346 pages.
- LEMAY, Anne-Marie, « Mobilité internationale au collégial : un premier pas vers le monde », *Pédagogie collégiale*, Vol. 23, N° 3 printemps 2010, pages 9-13.
- LÉVY, Jacques et Michel LUSSAULT, *Dictionnaire de la géographie et de l'espace des sociétés*, Paris, Édition Belin, 2003, 1033 pages.
- MAILHOS, Marie-France et Magalie HARDOUIN, *Regard sans frontière sur la formation des enseignants: mobilité internationale et coopération éducative pour un enseignement de qualité*, dans IUFM, *Actes de colloque*, Bretagne, IUFM, 2008, 510 pages.

- MASSIAH, Gustave, *Une stratégie de l'altermondialisme*, Paris, La Découverte, 2011, 324 pages.
- MONIÈRE, Denis et Antoine KHATER, *Que donne la mobilité étudiante? Enquête sur les perceptions de la mobilité étudiante vers la France et vers le Québec*, Paris et Montréal, Centre de coopération interuniversitaire franco-québécoise, 2004, 24 pages.
- MORIN, Sophie, *Analyse des impacts de la mondialisation sur l'éducation au Québec*, Québec, Laboratoire d'étude sur les politiques publiques et la mondialisation, 2006, 12 pages.
- PERSPECTIVES COLLÉGIALES, « Quand collégial rime avec international », *Perspectives collégiales*, Vol. 6, N° 6 (mars 2011), pages 1-4.
- PETRELLA, Ricardo, *Écueils de la mondialisation : urgence d'un nouveau contrat social*, Montréal, Éditions Fides, Les Grandes conférences, 1997, 48 pages.
- QUÉBEC, CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'internationalisation : nourrir le dynamisme des universités québécoises. Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, 2005, 104 pages.
- QUÉBEC, CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Éduquer à la citoyenneté, rapport annuel 1997-1998*, Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation, 1998, 112 pages.
- QUÉBEC, LES OFFICES JEUNESSE INTERNATIONAUX DU, 2005, « La mobilité internationale jeunesse, un outil essentiel au service de la jeunesse québécoise », dans LES OFFICES JEUNESSE INTERNATIONAUX DU QUÉBEC, [En ligne], http://www.lojiq.org/fileadmin/documents/publication/memoire_saj.pdf (Page consultée le 20 octobre 2011)
- QUÉBEC, MINISTÈRE DES RELATIONS INTERNATIONALES, 2006, « La politique internationale du Québec », [En ligne], <http://www.mri.gouv.qc.ca/fr/pdf/Sommaire.pdf> (Page consultée le 12 octobre 2011)
- QUÉBEC, OFFICE FRANCO-QUÉBÉCOIS POUR LA JEUNESSE, 2005, « L'essentielle mobilité internationale jeunesse », dans OFFICE FRANCO-QUÉBÉCOIS POUR LA JEUNESSE, [En ligne], http://www.lojiq.org/doc/consultation_junesse.pdf (Page consultée le 18 octobre 2010)

- QUÉBEC, SECRÉTARIAT À LA JEUNESSE, 1999, « Élargir notre ouverture sur le monde », dans SECRÉTARIAT À LA JEUNESSE, [En ligne], <http://www.jeunes.gouv.qc.ca/publications/Ouvertur.pdf> (Page consultée le 18 octobre 2010)
- ROY, Jacques, *Entre la classe et les Mcjobs. Portrait d'une génération de cégépiens*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2008, 154 pages. Coll. « Regards sur la jeunesse du monde », série « Analyses et essais ».
- SANCHEZ, Carol M., Marianela FORNERINO et Mengxia ZHANG, 1994, « Motivation and the intent to study abroad among U.S., French, and Chinese students », *Journal of Teaching in International Business*, Vol. 18, N° 1, pages 27-52.
- SCHOLTE, Jan Aart, *Globalization, a Critical Introduction, Second Edition*, London, Palgrave, 2005, 492 pages.
- SÉGUIN, Danielle, *Étudiants internationaux: parcours et réussite*, Rapport de recherche, Valleyfield, Collège de Valleyfield, 2011, 117 pages.
- SIMARD, Christiane, *Méthodes quantitatives, approche progressive pour les sciences humaines*, 3^e édition, Sainte-Foy, Les éditions Le Griffon d'argile, 2003, 306 pages.
- STIGLITZ, Joseph, *Un autre monde. Contre le fanatisme du marché*, traduit par Paul CHEMLA, Paris, Édition Fayard, 2006, 452 pages.
- STROUD, April H., « Who Plans (Not) to Study Abroad? An Examination of U.S. Student Intent », *Journal of Studies in International Education*, Janvier 2010, [En ligne], <http://jsi.sagepub.com/content/14/5/491.full.pdf> (Page consultée le 12 novembre 2011)
- TARRIUS, Alain, *Les nouveaux cosmopolitismes, mobilité, identités, territoires*, Marseille, Édition de l'aube, 2000, 267 pages.
- TUINAMUANA, Katarina, « International Policy Convergence in Higher Education: An Analysis from the Periphery », dans NINNES, Peter et Meeri HELLSTÉN, dir., *Internationalizing Higher Education Critical Explorations of Pedagogy and Policy*, Hong Kong, Comparative Education Research Center, 2005, pages 199-214.
- VAN NIEUWENHUYSE, Hélène, Anne-Marie LEMAY et Sébastien COTTINET, 1999, *Les représentations sociales de l'avenir chez les jeunes Québécois, Rapport final présenté à la société ERE Éducation*, dans UNIVERSITÉ LAVAL, [En ligne], <http://www.soc.ulaval.ca/lab/raprech/1999/represent.pdf> (Page consultée le 15 décembre 2011)

VANISCOTTE, Francine, « L'éducation et la formation des enseignants en Europe », *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 20, N° 2 (1994), pages 331-350.

VERTESI, Catherine, « Les étudiants : des agents de changement », dans Sheryl L. BOND et Jean-Pierre LEMASSON, dir., *Un nouveau monde de savoir. Les universités canadiennes et la mondialisation*, Centre de recherche pour le développement international, Ottawa, 1999, pages 139 à 164.

YELA, Mariano, « L'analyse factorielle », *Encyclopédie universalis*, [En ligne], <http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/analyse-factorielle/#> (Page consultée le 14 avril 2011)

Annexe 1 : Questionnaire

Groupe : [____][____]

Date : [____]



Questionnaire sur l'engagement des étudiants du réseau collégial privé québécois dans des projets de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études

Matthieu Boutet-Lanouette – Enseignant en histoire
Alexandre Jobin-Lawler – Enseignant en anthropologie

Campus Notre-Dame-de-Foy
5000, rue Clément-Lockquell
Saint-Augustin-de-Desmaures (Québec) G3A 1B3
Téléphone : 418 872-8242, poste 137; télécopieur : 418 872-3448

Instructions pour remplir ce questionnaire

Quel est le but de cette recherche?

Par cette recherche, nous voulons mieux comprendre pourquoi les étudiants du réseau collégial privé québécois choisissent de s'engager ou non dans un projet de mobilité internationale dans le cadre de leur programme d'études.

Ta participation à ce questionnaire est volontaire, mais tes réponses sont très importantes, même si tu n'es pas intéressé ou engagé dans un tel projet. Elles nous aideront à formuler des recommandations auprès des directions des collèges privés du Québec en ce qui concerne la mobilité étudiante internationale afin d'améliorer les projets internationaux qui y sont offerts.

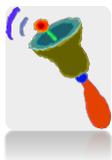
- Ce questionnaire n'est pas un examen, il n'y a donc pas de bonnes ou de mauvaises réponses.
- N'écris pas ton nom sur le questionnaire.
- Seuls les chercheurs auront accès à tes réponses. Ces données resteront donc confidentielles.

Pour remplir le questionnaire :

- Lis attentivement les questions.
- Donne une seule réponse pour chaque question, à moins d'indication contraire.
- Pour répondre :
 - Mets un X dans le petit carré.
 - Lorsqu'il y a une ligne, par exemple : _____, écris ta réponse sur celle-ci.
 - Suis bien les flèches (→). Certaines demandent de préciser une réponse, tandis que d'autres indiquent qu'il faut sauter une ou plusieurs questions.
 - Lorsque tu vois une cloche,  celle-ci indique une information importante à retenir ou un  rappel important.

Qu'est-ce qu'un projet de mobilité étudiante internationale?

Pour que tu puisses bien comprendre sur quoi porte cette recherche, voici une brève description de ce que nous considérons comme un projet de mobilité étudiante internationale.



Un projet de mobilité étudiante internationale représente le déplacement d'un étudiant de son pays d'origine vers un autre pays, dans un contexte d'études ou d'apprentissage et dont la durée peut varier d'une semaine (sept jours) à plusieurs mois. D'autres éléments peuvent également varier d'un projet à l'autre (lieu, crédité ou non crédité, avec ou sans accompagnateur, organisé par un membre du corps professoral, par la direction ou par l'étudiant lui-même).

Il est à noter qu'un projet de mobilité étudiante internationale exclut les séjours et stages à l'intérieur du Canada.

Les projets de mobilité étudiante internationale peuvent prendre la forme de :

- stages professionnels
- séjours d'études
- stages d'observation et de sensibilisation
- stages de solidarité ou de coopération
- séjours linguistiques

* Pour faciliter la lecture, le genre masculin est utilisé sans discrimination dans ce questionnaire.

Début du questionnaire à la page suivante

Informations générales

1. Es-tu...

Une femme?

Un homme?

2. Quel âge as-tu?

_____ ans

3. Quelle est ta langue maternelle, c'est-à-dire la première langue que tu as apprise et que tu peux toujours comprendre?

Français

Anglais

Autre

4. Combien de langue(s), à l'exception de ta langue maternelle, parles-tu assez bien pour tenir une conversation de base?

Une langue

Deux langues

Trois langues et plus

5. Présentement, avec qui habites-tu la plupart du temps?

Seul

Seul avec enfant(s)

Avec conjoint

Avec conjoint et enfant(s)

Avec un ou des amis (en colocation)

Avec un ou tes parent(s)

Avec un ou des membres de ta parenté

6. As-tu eu à déménager dans une autre région que celle où résident tes parents pour réaliser tes études collégiales?

Oui

Non

7. Quel est ton programme d'études?

8. Actuellement, quelle session de ton programme d'études complètes-tu?

Première session

Deuxième session

Troisième session

Quatrième session

Cinquième session

Sixième session

Septième session ou plus

9. Au cours de la session actuelle, combien d'heures de cours par semaine suis-tu dans le programme dans lequel tu es inscrit?

_____ heures

10. Au cours de la session actuelle, combien d'heures par semaine consacres-tu en moyenne à un emploi rémunéré?

_____ heure(s)

11. Combien as-tu de personnes à ta charge? (On entend par personne à charge toute personne qui compte sur toi pour pourvoir à ses besoins quotidiens, par exemple un enfant, un parent malade ou invalide, ou un conjoint.)

Aucune

Une personne

Deux personnes

Trois personnes et plus

12. Es-tu né au Canada?

Oui → *Passe à la question 14*

Non

13. À quel âge es-tu arrivé au Canada?

_____ an(s)

14. Quel est le plus haut niveau de scolarité que tes parents ont complété?

Diplôme d'études secondaires (DES ou DEP)

Diplôme d'études collégiales (DEC ou AEC)

Diplôme universitaire (baccalauréat, maîtrise, doctorat)

Je ne sais pas

15. As-tu déjà voyagé à l'extérieur du Canada?

Oui

Non → *Passe à la question 18*

16. À combien de reprises as-tu voyagé à l'extérieur du Canada?

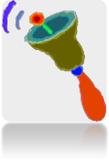
- Une à trois reprises
- Quatre à six reprises
- Sept à neuf reprises
- Dix reprises et plus

17. Quel(s) type(s) de voyage(s) as-tu réalisé(s) à l'extérieur du Canada auparavant?

 **Coche toutes les cases appropriées.**

- J'ai voyagé seul en routard (sac à dos)
- J'ai voyagé avec des amis en routard (sac à dos)
- J'ai voyagé avec mes parents en routard (sac à dos)
- J'ai voyagé aux États-Unis en voiture avec mes parents
- J'ai fait un voyage sportif
- J'ai fait un voyage scolaire lors de mes études antérieures
- J'ai participé à un échange étudiant
- Je suis allé travailler à l'étranger
- J'ai fait un voyage en formule « tout inclus »
- J'ai habité à l'étranger avec mes parents
- Autre, précise s'il te plaît: _____

Projet de mobilité étudiante internationale



Rappel important

Un projet de mobilité étudiante internationale représente le déplacement d'un étudiant de son pays d'origine vers un autre pays, dans un contexte d'études ou d'apprentissage et dont la durée peut varier d'une semaine (sept jours) à plusieurs mois. Il est à noter qu'un projet de mobilité étudiante internationale exclut les séjours et stages à l'intérieur du Canada.

18. Est-ce qu'un ou des projets de mobilité étudiante internationale d'au moins une semaine (sept jours) t'est ou te sont offerts dans le cadre de ton programme d'études?

Oui

Non → *Passe à la question 22*

Je ne sais pas → *Passe à la question 22*

19. Le(s) projet(s) de mobilité internationale qui est (sont) proposé(s) dans le cadre de ton programme d'études est (sont)-il(s) obligatoire(s) ou optionnel(s)?

Obligatoire(s) (en étant inscrit dans ce programme, je dois absolument participer à un projet ou à des projets de mobilité internationale)

Optionnel(s) (en étant inscrit dans ce programme, j'ai le choix de participer ou non à un projet ou à des projets de mobilité internationale)

Il y a plus d'un projet proposé, l'un est optionnel et l'autre est obligatoire

Je ne sais pas

20. Les places sont-elles limitées pour participer au(x) projet(s) de mobilité internationale proposé(s) dans le cadre de ton programme d'études?

Oui, les places sont limitées

Non, les places ne sont pas limitées

Il y a plus d'un projet, dans l'un les places sont limitées et dans l'autre non

Je ne sais pas

21. Comment as-tu pris connaissance de la possibilité de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études ?

 **Coche toutes les cases appropriées.**

Par un autre étudiant

Par un professeur

Par un responsable de mon programme

Par un membre du personnel non enseignant (par exemple un responsable de la vie étudiante, un responsable des activités internationales, etc.)

Par de la publicité (babillard, journal) dans ton collège

À la suite d'une rencontre d'information

Sur le site Internet de ton collègue

Dans les médias d'information (journal, radio, télévision)

Autre, précise s'il te plaît : _____

Intérêt pour la mobilité étudiante internationale

22. Es-tu intéressé à participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études?

Très intéressé

Assez intéressé

Peu intéressé → *Passe à la question 27*

Pas du tout intéressé → *Passe à la question 27*

23. Ce projet de mobilité internationale est-il organisé par une personne de ton collègue ou est-ce une initiative personnelle?

Ce projet est organisé par une personne de mon collègue

Ce projet est une initiative personnelle (je dois l'organiser par moi-même)

Ce projet est à la fois une initiative personnelle (je dois l'organiser par moi-même) et supervisé par une personne de mon collègue

24. As-tu manifesté ton intérêt aux personnes responsables du projet de mobilité internationale qui t'intéresse?

Oui

Non

25. As-tu reçu l'accord pour partir de la part des personnes responsables du projet de mobilité internationale qui t'intéresse?

Oui

Non

26. Nous aimerions mieux comprendre ce qui explique ton intérêt à participer à un ou à des projets de mobilité internationale qui t'est (te sont) offert(s) dans ton programme d'études. Pour chacun des énoncés ci-dessous, indique s'il explique beaucoup, assez, peu ou pas du tout ton intérêt à participer à un ou à des projets de mobilité internationale offert(s) dans ton programme d'études. Je suis intéressé parce que...

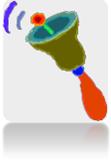
		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout
a	j'aimerais découvrir d'autres cultures				
b	j'aimerais apprendre ou perfectionner une autre langue				
c	j'aimerais mieux comprendre ce qui se passe dans le monde				
d	j'aimerais venir en aide aux pays dans le besoin				
e	j'aimerais effectuer une partie de mes études ailleurs dans le monde				
f	j'aimerais tester ma capacité à me débrouiller par moi-même				
g	je voudrais relever un nouveau défi				
h	j'aimerais apporter du changement dans ma vie personnelle				
i	je voudrais voyager autrement que dans des formules « tout inclus »				
j	j'aimerais saisir une occasion de voyager à peu de frais				
k	j'aimerais repartir à la suite d'une expérience de voyage positive				
l	j'aimerais voyager comme l'ont fait mes parents				
m	j'aimerais vivre une expérience concrète dans le cadre de mes études				
n	j'aimerais valider mon choix de carrière				
o	j'aimerais me donner une source de motivation pour compléter mes études				
p	j'aimerais m'ouvrir des portes afin de travailler à l'étranger un jour				
q	j'aimerais acquérir des compétences en lien avec ma future carrière				
r	j'aimerais participer à un projet de mobilité internationale, car j'apprécie le ou les enseignants de mon programme qui le supervise(nt)				
s	j'ai entendu de bons commentaires d'étudiants de mon programme d'études qui ont déjà participé à des projets de mobilité internationale				

→ **Tu peux maintenant passer à la question 28**

27. Nous aimerions mieux comprendre pourquoi tu n'es pas vraiment intéressé à participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études. Pour chacun des énoncés ci-dessous, indique s'il explique beaucoup, assez, peu ou pas du tout pourquoi tu n'es pas vraiment intéressé à participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études. Je ne suis pas intéressé parce que...

		Beaucoup	Assez	Peu	Pas du tout
a	je ne suis pas intéressé à découvrir d'autres cultures				
b	je ne suis pas intéressé par ce qui se passe ailleurs dans le monde				
c	je n'ai pas les ressources financières nécessaires pour participer à un tel voyage				
d	je préfère investir mon argent ailleurs que dans un projet à l'international				
e	je ne peux quitter mon emploi pour participer à un tel voyage				
f	mes parents ne sont pas favorables à ce que je voyage à l'étranger				
g	j'ai une ou des personne(s) à charge (enfant(s), parent(s), autre)				
h	je ne veux pas m'éloigner de mes proches (enfant(s), conjoint, amis, famille)				
i	la formule de voyage qui est offerte dans mon programme ne m'intéresse pas parce qu'elle est trop longue				
j	la formule de voyage qui est offerte dans mon programme ne m'intéresse pas parce qu'elle n'est pas créditée				
k	la formule de voyage qui est offerte dans mon programme ne m'intéresse pas parce qu'elle implique de partir en groupe				
l	la formule de voyage qui est offerte dans mon programme ne m'intéresse pas parce qu'elle implique de partir seul				
m	je ne vois pas ce qu'un voyage à l'international pourrait m'apporter pour ma vie en général				
n	je ne vois pas ce qu'un voyage à l'international pourrait m'apporter pour mes études ou pour ma carrière				
o	je trouve les voyages à l'international trop risqués				
p	j'ai déjà vécu une expérience de voyage négative				
q	j'ai de la difficulté avec les langues étrangères				
r	je ne crois pas avoir les capacités physiques nécessaires pour pouvoir voyager				
s	mon collègue n'offre pas, à ma connaissance, d'aide financière pour m'aider à payer un tel voyage				
t	je n'apprécie pas le ou les enseignants de mon programme d'études qui supervise(nt) le projet de mobilité internationale				
u	j'ai entendu de mauvais commentaires d'étudiants de mon programme qui ont déjà participé à des projets de mobilité internationale				

Réalisation d'un projet de mobilité étudiante internationale



Rappel important

Un projet de mobilité étudiante internationale représente le déplacement d'un étudiant de son pays d'origine vers un autre pays, dans un contexte d'études ou d'apprentissage et dont la durée peut varier d'une semaine (sept jours) à plusieurs mois. Il est à noter qu'un projet de mobilité étudiante internationale exclut les séjours et stages à l'intérieur du Canada.

28. À ce jour, peux-tu dire que tu es en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études?

Oui

Non → *Passer à la question 41*

29. Quelle est la principale raison pour laquelle tu as décidé de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études? (Réponds très brièvement)

Note bien

Si tu es en voie de participer à plus d'un projet de mobilité internationale, pour tes réponses aux prochaines questions (30 à 32), considère seulement celui dont la date de départ est la plus près d'aujourd'hui.

30. Pour quand le départ du projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer est-il prévu?

Session d'automne 2011

Session d'hiver 2012

Été 2012

Session d'automne 2012

Session d'hiver 2013

Été 2013

Session d'automne 2013

Session d'hiver 2014

Je ne sais pas

31. Combien de temps devras-tu passer à l'étranger dans le cadre du projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer?

Une semaine

De une à cinq semaines

De six à dix semaines

De onze à quinze semaines

Plus de quinze semaines

Je ne sais pas

32. Dans quel pays se déroulera le projet de mobilité international auquel tu es en voie de participer?

 **Note bien**

Si tu es en voie de participer à plus d'un projet de mobilité internationale, pour tes réponses aux prochaines questions (33 à 35), considère seulement celui dont la date de départ est la plus près d'aujourd'hui.

33. Quelle est la formule du projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer?

 Lis bien les descriptions de chacune de ces formules.

 Coche une seule case.

Stage professionnel qui repose sur l'intégration du stagiaire dans un milieu de travail

Séjour d'études qui permet de réaliser une partie de la formation dans un établissement d'enseignement à l'étranger

Stage d'observation et de sensibilisation qui permet l'exploration et la découverte d'une nouvelle région du monde par l'entremise de visites et de rencontres sur le terrain

Stage de solidarité ou de coopération qui vise une immersion complète à la vie des hôtes afin de sensibiliser les étudiants aux réalités d'une autre société

Séjour linguistique qui a pour objectif l'apprentissage d'une langue en combinant à la fois des activités d'observation, des visites et des journées en classe

Je ne sais pas

34. Est-ce que le projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer sera crédité dans le cadre de ton programme d'études?

Oui (projet crédité)

Non (projet non crédité)

Je ne sais pas

35. Dans le cadre du projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer, partiras-tu seul ou en groupe?

Projet individuel (seul)

Projet de groupe avec accompagnateur

Projet de groupe sans accompagnateur

Je ne sais pas

 **Note bien**

Si tu es en voie de participer à plus d'un projet de mobilité internationale, pour tes réponses aux prochaines questions (36 à 41), considère seulement celui dont la date de départ est la plus près d'aujourd'hui.

36. Depuis que tu sais que tu es en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études, comment te prépares-tu?

 **Coche toutes les cases appropriées.**

Lecture de livres sur le pays qui sera visité

Visite de sites Internet concernant le pays qui sera visité

Cours de langue

Cours en lien avec le pays qui sera visité (histoire, politique, géographie, économie, art)

Cours sur les relations interculturelles

Je ne me suis préparé d'aucune façon en lien avec mon projet de mobilité internationale

J'ai pris de l'information auprès de personnes qui peuvent me renseigner sur les voyages internationaux

J'ai pris contact avec les gens qui m'accueilleront à l'étranger (hébergement, milieu de stage, milieu de travail, milieu d'études, etc.)

Autre, précise s'il te plaît : _____

37. Quelles démarches as-tu réalisées jusqu'à maintenant afin de financer le projet de mobilité internationale auquel tu es en voie de participer?

 **Coche toutes les cases appropriées.**

Je mets de côté de l'argent personnel

J'ai demandé à mes parents de m'aider à financer mon projet

J'ai fait des demandes de bourses auprès de mon collègue

J'ai fait des demandes de bourses auprès d'organismes ou d'entreprises extérieurs à mon collègue (par exemple le député de ma région, l'Office Québec-Amérique pour la jeunesse, une entreprise, etc.)

J'ai participé à des activités de financement en groupe

Jusqu'à maintenant, je n'ai fait aucune démarche afin de financer mon projet à l'international

Autre, précise s'il te plaît : _____

38. Jusqu'à maintenant, as-tu déboursé des sommes d'argent en prévision de ton projet de mobilité internationale?

Oui

Non → *Passe à la question 40*

39. Parmi les éléments ci-dessous, coche ceux pour lesquels tu as dû jusqu'à maintenant déboursé des sommes d'argent en prévision de ton projet de mobilité internationale.

 **Coche toutes les cases appropriées.**

Dépôt d'un montant d'argent aux personnes responsables pour assurer ta participation

Achat de matériel en prévision du voyage

Achat du passeport

Achat du billet d'avion

Prise de vaccins

Autre, précise s'il te plaît : _____

40. Nous aimerions en savoir plus sur les difficultés que tu as peut-être vécues en lien avec la réalisation de ton projet de mobilité internationale. Pour chacun des énoncés ci-dessous, indique dans quelle mesure celui-ci a pu représenter, jusqu'à aujourd'hui, une difficulté pour toi dans la préparation de ton projet (selon l'échelle suivante : très importante, assez importante, peu importante, pas été une difficulté, ne s'applique pas).

		Difficulté très importante	Difficulté assez importante	Difficulté peu importante	N'a pas été une difficulté	Ne s'applique pas
a	Ramasser l'argent nécessaire pour financer mon projet					
b	Je manque d'encadrement et de support de la part des personnes responsables du projet de mobilité internationale					
c	Mon emploi rémunéré ne me laisse pas beaucoup de temps pour préparer mon projet					
d	J'ai peur de perdre mon emploi en raison de mon départ					
e	Mes études ne me laissent pas beaucoup de temps pour préparer mon projet					
f	Je ne suis pas à l'aise avec les gens qui participent au projet avec moi					
g	Mes amis ne m'appuient pas dans mon projet					
h	Mes parents ne m'appuient pas dans mon projet					
i	Mon conjoint ne m'appuie pas dans mon projet					
j	J'ai rencontré cette ou ces autre(s) difficulté(s), précise s'il te plaît : _____					

→ **Tu peux maintenant passer à la question 42**

41. Tu n'es pas en voie de participer à un projet de mobilité internationale dans le cadre de ton programme d'études parce que...

 **Coche toutes les cases appropriées.**

Les places disponibles pour participer étaient limitées et tu as été refusé dans le projet

Tu as été refusé dans le projet pour d'autres raisons

Tu n'es pas intéressé par les projets de mobilité internationale

Autre, précise s'il te plaît : _____

Commentaires

42. Si tu as des commentaires ou des suggestions concernant notre projet de recherche, ou si tu veux préciser certaines de tes réponses, s'il te plaît, utilise l'espace ci-dessous.

Merci de ta collaboration!