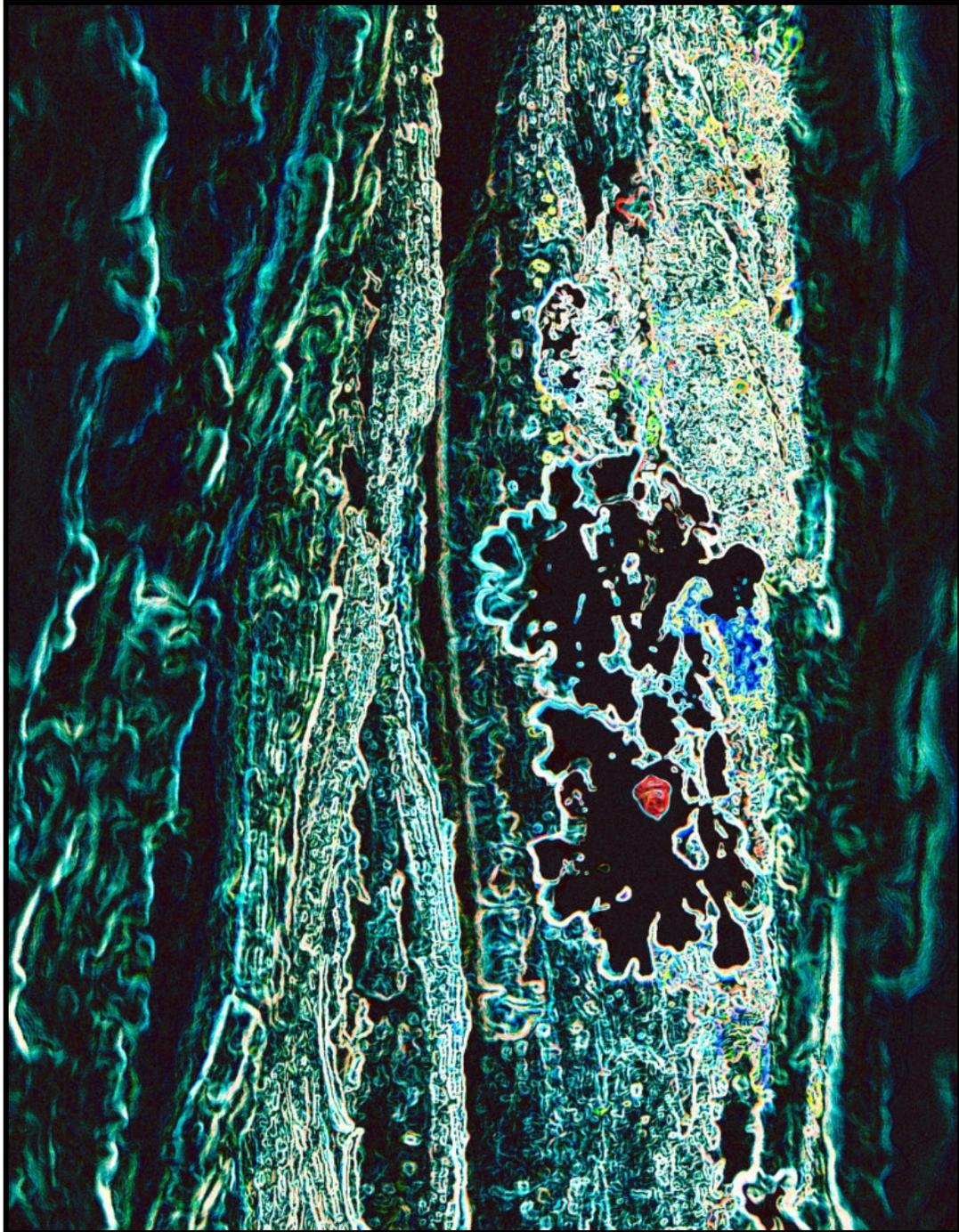


La migration pour études collégiales : Regards d'intervenants sur l'accueil et l'intégration des nouveaux étudiants

Éric Richard et Julie Mareschal



RAPPORT DE RECHERCHE PREP
Campus Notre-Dame-de-Foy
2009

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, 2009

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives Canada, 2009

ISBN : 978-2-920956-16-2



© **Tous droits réservés.**

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

Illustration de la page couverture : « Bourgeon ».

Réalisée par Guillaume Plourde, étudiant en Arts plastiques au Campus Notre-Dame-de-Foy.

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

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

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

Direction des études

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

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	i
LISTE DES TABLEAUX	iii
RÉSUMÉ	v
POINTS SAILLANTS	vii
REMERCIEMENTS	ix
INTRODUCTION : LES JEUNES QUÉBÉCOIS EN MOUVEMENT	1
CADRE DE RÉFÉRENCE ET CONTEXTE DE LA RECHERCHE	4
1.1 Le concept de migration.....	4
1.2 La migration des jeunes au Québec.....	6
1.3 La migration pour études au Québec : un fossé entre la science et la réalité	8
1.4 Qu'est-ce qu'un étudiant migrant ?	12
1.5 Les problématiques liées au déplacement : les déménageurs potentiels	13
1.6 Un problème de recherche.....	14
ACCUEIL ET INTÉGRATION DES ÉTUDIANTS AU COLLÉGIAL	16
2.1 L'intégration au milieu collégial, la réussite et les abandons scolaires : un bref aperçu.....	16
2.2 La transition au collégial et les facteurs de réussite	18
2.3 L'intégration au milieu collégial.	21
2.3.1 Qu'est-ce que l'intégration ?	21
2.3.2 La réussite : miroir de l'intégration ?	22
2.3.3 Les facteurs d'intégration et de réussite.....	23
2.3.4 Les dimensions de l'intégration.....	25
2.4 De la migration à l'intégration.....	26
2.5 Des pratiques d'accueil et d'intégration adaptées à certains cas particuliers.....	27
2.6 Qu'en est-il des étudiants migrants ?	28
PARCOURS MÉTHODOLOGIQUE	34
3.1 Question de recherche, objectifs et apport de la recherche pour le milieu collégial.....	34
3.2 La stratégie méthodologique.....	35
3.3 Les collèges concernés et le recrutement des répondants	36
3.4 Collecte de données : les outils utilisés.....	38
3.4.1 « Quantifier » le phénomène de la migration pour études : tout un défi !.....	38
3.4.2 « Qualifier » le phénomène de la migration pour études ou comment définir les balises conceptuelles	40
3.4.3 Pour se mettre dans la peau de l'étudiant : visite exploratoire des sites Internet des collèges	43
3.4.4 Pour comprendre le phénomène : l'entretien semi-dirigé.....	43
3.5 L'analyse et l'interprétation des résultats : place aux intervenants !.....	44
3.6 Éthique et confidentialité	46

RÉSULTATS	48
4.1 Migration pour études et étudiants migrants : le regard des intervenants	48
4.1.1 Connaissance du phénomène	49
4.1.2 Ce que signifie « migration pour études »	50
4.1.3 Les caractéristiques des étudiants migrants	55
4.2 L'ampleur du phénomène dans les collèges participants	71
4.2.1 D'où viennent les étudiants dans chacune des régions ?	74
4.2.2 Migrantes et migrants	78
4.2.3 Programmes d'études : préuniversitaires ou techniques ?	80
4.3 Migration, intégration et réussite	83
4.3.1 Une intégration réussie aux études collégiales	83
4.3.2 La migration a-t-elle une influence sur la réussite scolaire ?	89
4.4 Les collèges vis-à-vis des étudiants migrants	94
4.4.1 Description des services offerts sur les sites Internet des collèges	94
4.4.2 Pratiques d'accueil et d'intégration des étudiants migrants : « On répare plus qu'on prépare »	98
4.4.3 Les contacts entre le collège et les parents : une question de loi et d'éducation à la citoyenneté !	106
4.4.4 Des rôles particuliers à l'égard des étudiants migrants ?	110
RECOMMANDATIONS	114
5.1 Faciliter l'accueil et l'intégration des étudiants migrants	114
5.2 Préparer l'arrivée des étudiants migrants	117
5.3 Ne pas stigmatiser ou infantiliser les étudiants migrants	118
CONCLUSION	119
6.1 Qu'est-ce qu'un migrant pour études ?	119
6.2 Ampleur du phénomène	121
6.3 Accueil et intégration des étudiants migrants	122
6.4 Recommandations	124
6.5 Réflexions et nouvelles pistes à suivre	125
Annexe 1	127
Annexe 2	129
Annexe 3	133
Annexe 4	139
Bibliographie	143

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1	LISTE DES COLLÈGES MEMBRES DE L'ACPQ SELON LEUR SITUATION GÉOGRAPHIQUE	36
TABLEAU 2	PROFIL DE L'ÉCHANTILLON DES RÉPONDANTS AUX ENTRETIENS SEMI-DIRIGÉS	37
TABLEAU 3	SIGNIFICATIONS ATTRIBUÉES AU CONCEPT DE « MIGRATION POUR ÉTUDES »	51
TABLEAU 4	ÉTUDIANTS DE COLLÉGIAL 1 INSCRITS DANS LES COLLÈGES PARTICIPANTS À L'AUTOMNE 2008 SELON LE STATUT MIGRATOIRE	71
TABLEAU 5	ÉTUDIANTS DE COLLÉGIAL 1 INSCRITS DANS LES COLLÈGES PARTICIPANTS À L'AUTOMNE 2008 SELON LE STATUT MIGRATOIRE ET LA RÉGION.	72
TABLEAU 6	ÉTUDIANTS DE COLLÉGIAL 1 INSCRITS DANS LES COLLÈGES PARTICIPANTS À L'AUTOMNE 2008 SELON LE STATUT MIGRATOIRE ET LA RÉGION.	73
TABLEAU 7	ÉTUDIANTS MIGRANTS DES COLLÈGES DE LA RÉGION DE MONTRÉAL SELON LA RÉGION DE PROVENANCE	75
TABLEAU 8	DÉMÉNAGEURS POTENTIELS DES COLLÈGES DE LA RÉGION DE MONTRÉAL SELON LA RÉGION DE PROVENANCE	76
TABLEAU 9	ÉTUDIANTS MIGRANTS DES COLLÈGES DE LA RÉGION DE QUÉBEC SELON LA RÉGION DE PROVENANCE	77
TABLEAU 10	DÉMÉNAGEURS POTENTIELS DES COLLÈGES DE LA RÉGION DE QUÉBEC SELON LA RÉGION DE PROVENANCE	77
TABLEAU 11	ÉTUDIANTS DE COLLÉGIAL 1 INSCRITS DANS LES COLLÈGES PARTICIPANTS À L'AUTOMNE 2008 ET SELON LE STATUT MIGRATOIRE ET LE SEXE	78
TABLEAU 12	ÉTUDIANTS DE COLLÉGIAL 1 INSCRITS DANS LES COLLÈGES PARTICIPANTS À L'AUTOMNE 2008 SELON LE STATUT MIGRATOIRE, SELON LE SEXE ET SELON LA RÉGION OÙ SE TROUVE LE COLLÈGE	79
TABLEAU 13	ÉTUDIANTS DE COLLÉGIAL 1 INSCRITS DANS LES COLLÈGES PARTICIPANTS À L'AUTOMNE 2008 SELON LE STATUT MIGRATOIRE ET SELON LE SECTEUR D'ÉTUDES	80
TABLEAU 14	ÉTUDIANTS DE COLLÉGIAL 1 INSCRITS DANS LES COLLÈGES PARTICIPANTS À L'AUTOMNE 2008 SELON LE STATUT MIGRATOIRE, SELON LE SECTEUR D'ÉTUDES ET SELON LA RÉGION OÙ SE TROUVE LE COLLÈGE	82
TABLEAU 15	SERVICES DESTINÉS AUX ÉTUDIANTS MIGRANTS APPARAISSANT COMME INFORMATION SUR LE SITE INTERNET DU COLLÈGE	96

RÉSUMÉ

Cette recherche, menée dans onze collèges membres de l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ), s'intéresse à la migration pour études chez les jeunes Québécois de niveau collégial. Afin de mieux cerner la problématique, nous explorons le phénomène en tentant de définir ce qu'est la migration pour études à partir d'entretiens avec 22 intervenants du réseau (directeur des études, aide pédagogique individuel, animateur de vie étudiante et de résidences, et bien d'autres). Ces intervenants nous ont permis d'identifier certaines caractéristiques et réalités vécues par les jeunes qui, pour diverses raisons, sont amenés à quitter leur milieu d'origine dans le but de poursuivre leurs études. Nous dressons également un portrait de la migration pour études à travers l'évaluation de l'ampleur du phénomène et une description des pratiques d'accueil et d'intégration destinées aux jeunes migrants pour études dans les collèges participants. Enfin, nous proposons trois recommandations générales à l'intention des institutions collégiales afin de faciliter l'accueil et l'intégration des étudiants migrants.

POINTS SAILLANTS

Qu'est-ce qu'un migrant pour études ?

- ✓ Un migrant pour études est un étudiant qui doit parcourir plus de 80 kilomètres pour se rendre au cégep, ce qui implique une installation et une adaptation à un nouveau milieu extérieur à son environnement habituel¹.
- ✓ Un déménageur potentiel est un étudiant qui doit parcourir entre 40 et 80 kilomètres pour se rendre au collège, ce qui occasionne souvent des difficultés de transport.

Quelle est l'ampleur du phénomène ?

- ✓ 15,9% des étudiants nouvellement inscrits sont des étudiants migrants.
- ✓ Le quart des étudiants vivent une problématique liée au transport !

Quelles sont les caractéristiques des étudiants migrants ?

- ✓ Les étudiants migrants font face à une double adaptation.
- ✓ Les étudiants migrants ont des besoins particuliers : des besoins organisationnels (gestion du temps, tâches quotidiennes et travaux scolaires) ; un besoin d'être informé, sécurisé et accompagné ; des besoins financiers, ainsi qu'un besoin de refaire son réseau social et de s'intégrer.

Existe-t-il des pratiques d'accueil et d'intégration destinées aux étudiants migrants ?

- ✓ Il existe très peu de pratiques d'accueil et d'intégration destinées aux étudiants migrants dans les établissements visés par cette étude.
- ✓ La réalité des étudiants migrants est méconnue. Les intervenants agissent de manière plutôt « spontanée » ou « improvisée ».

Principales recommandations destinées aux établissements d'enseignement collégial :

- ✓ Faciliter l'accueil et l'intégration des étudiants migrants.
- ✓ Préparer l'arrivée des étudiants migrants.
- ✓ Ne pas stigmatiser ou infantiliser les étudiants migrants.

¹ La définition peut varier d'un collège à l'autre, en fonction de sa position géographique, du temps à parcourir par les étudiants pour s'y rendre, de la « circulation naturelle » des gens dans la région, etc.

REMERCIEMENTS

Cette recherche n'aurait pu voir le jour sans la contribution de plusieurs personnes et organismes. D'abord, nous tenons à remercier les intervenants des différents collèges privés membres de l'AC PQ, qui ont participé en tant que répondants. Merci pour votre disponibilité, votre générosité et votre confiance. Sans vous, cette recherche n'aurait jamais pu être réalisée. Nous remercions également les Directions des études des collèges privés, qui ont su répondre avec diligence à nos demandes dans des délais très courts.

Nous remercions chaleureusement, madame Madeleine Gauthier, de l'Institut national de la recherche scientifique, et monsieur Marc Frenette, de Statistique Canada, pour leurs généreux conseils tout au long de la recherche.

Merci à Isabelle Laplante, du Centre de documentation collégial, qui nous a nourris de lectures tout aussi intéressantes les unes que les autres.

Nous exprimons aussi notre reconnaissance à madame Denise Gamache pour la révision linguistique du manuscrit.

Évidemment, nous remercions l'Association des collèges privés du Québec d'avoir permis la réalisation de cette recherche, ainsi que le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pour leur subvention.

INTRODUCTION : LES JEUNES QUÉBÉCOIS EN MOUVEMENT

L'histoire de l'humanité est une histoire des migrations.

Lucille Guilbert (2005 : 5)

Réussir, c'est d'abord se développer, au regard d'objectifs personnels, et ce, dans un univers qui déborde le champ du scolaire.

Conseil supérieur de l'éducation (1995)

Le passage du secondaire au collégial représente une transition importante pour un jeune adulte. Mais qu'en est-il des étudiants qui, en plus de relever le défi du passage secondaire-collégial, doivent s'adapter à un nouvel environnement et à un rythme de vie différent ? Chaque année, que ce soit par choix ou par obligation, des milliers de jeunes Québécois sont amenés à quitter leur région d'origine pour s'établir dans une ville à proximité du collège choisi pour la poursuite des études postsecondaires. Le thème de la migration pour études, bien que très peu documenté, constitue incontestablement un phénomène important et de plus en plus présent dans la société québécoise. Quels sont les besoins et les difficultés de ces jeunes migrants ? Les collèges prévoient-ils des pratiques d'accueil et d'intégration pour faciliter leur adaptation au milieu ? Le fait de migrer peut-il avoir une influence sur la réussite et la persévérance scolaires ?

Cette recherche s'intéresse au phénomène de la migration pour études des jeunes d'origine québécoise dans les collèges membres de l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ). Les principaux objectifs poursuivis consistent à évaluer l'ampleur du phénomène et à décrire les pratiques d'accueil et d'intégration destinées aux jeunes migrants pour études dans les collèges privés du Québec. Si quelques chercheurs se sont attardés à comprendre la situation des jeunes immigrants ou des étudiants étrangers (Tchoryk-Pelletier, 1989 ; Mauffette, 1992 ; Lemay, 1990 et 1993 ; Lapierre et Loslier, 2003), la question des déplacements intraprovinciaux des jeunes Québécois pour la

poursuite des études est pratiquement absente de la littérature scientifique. À partir des travaux de l'Observatoire Jeunes et Société de l'Institut national de la recherche scientifique sur la migration des jeunes québécois et à travers des discussions avec nos étudiants, nous avons pris conscience de l'importance de comprendre le phénomène et la pertinence d'ajuster certaines pratiques afin de faciliter l'adaptation de ces jeunes à l'univers collégial.

Afin de mieux cerner la problématique, nous situons, dans le premier chapitre, la question de la migration des jeunes Québécois en définissant ce qu'est la migration pour études. Au chapitre 2, nous présentons une synthèse de la littérature concernant la notion d'intégration et les pratiques d'accueil et d'intégration au collégial. Le chapitre 3 expose les objectifs de la recherche et une description des considérations méthodologiques. Le chapitre 4 est consacré à la présentation des résultats et il se divise comme suit : le point de vue des répondants sur la situation des étudiants migrants, l'ampleur du phénomène dans le réseau de l'AC PQ, la question de la migration, de l'intégration et de la réussite, pour terminer avec les rôles des établissements d'enseignement à l'égard des étudiants migrants et les pratiques d'accueil et d'intégration présentes dans les collèges participants. Pour terminer, nous présentons, au chapitre 5, trois recommandations générales destinées aux institutions collégiales. Pour chacune des recommandations, nous avons dressé une liste d'exemples de pratiques concrètes à mettre sur pied, inspirées de la revue de littérature et des entrevues.

Enfin, il importe de souligner que cette étude a été réalisée sur une période d'un an (2008-2009) et subventionnée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport dans le cadre du Programme de recherche et d'expérimentation pédagogique (PREP) du réseau privé de l'enseignement collégial. Comme il s'agit d'une recherche exploratoire et descriptive, les données recueillies ne visent pas la généralisation du phénomène de la migration pour études, mais plutôt la compréhension de certaines réalités vécues et des pratiques mises en place. Malgré la rigueur de nos démarches, le nombre de participants est trop faible pour que l'on puisse attribuer les résultats obtenus à l'ensemble du réseau collégial. Toutefois, nous estimons que la profondeur des entrevues effectuées et

l'expérience dans le milieu collégial des personnes rencontrées nous permettent de rendre compte, de manière sérieuse, des pratiques d'accueil et d'intégration ainsi que de la façon dont la migration pour études et les étudiants migrants sont perçus. Nous sommes également arrivés à évaluer l'ampleur du phénomène de façon réaliste dans le réseau collégial privé tout en développant une méthode facilement utilisable pour identifier les étudiants migrants. Ainsi, malgré quelques limites d'ordre méthodologique, les conclusions de cette étude permettront aux différents intervenants du milieu collégial ainsi qu'à d'autres chercheurs de mieux comprendre le phénomène de la migration pour études.

CHAPITRE 1

CADRE DE RÉFÉRENCE ET CONTEXTE DE LA RECHERCHE

1.1 Le concept de migration

Il ne fait aucun doute que les migrations humaines sont au cœur des transformations des sociétés contemporaines, les populations humaines étant de plus en plus mobiles, tant au niveau international qu'au niveau régional. À cet effet, l'économiste Peter Stalker (2000) considère que la globalisation, c'est-à-dire la densification et l'intensification des réseaux de communication et de relations à l'échelle mondiale (Hannerz, 2003) où chacun doit vivre quotidiennement au niveau local en ayant le sentiment d'appartenir à la globalité du monde (Abélès, 2008), et les mouvements de population qui en découlent ont été rendus possibles par la révolution et la démocratisation des « technologies des migrations » (transport outre-mer, Internet, communications téléphoniques, etc.).

Mais comment peut-on définir « migrer » ? Migrer signifie se déplacer. Depuis plusieurs décennies, les chercheurs en sciences sociales se sont grandement intéressés aux mouvements migratoires internationaux, qui sont considérés comme étant un acte impliquant le passage par delà des frontières nationales. Or, par rapport à tous ces flux migratoires², certains déplacements retiennent moins l'attention de la recherche scientifique. C'est le cas des migrations internes ou interrégionales, c'est-à-dire « le changement de résidence d'individus qui se déplacent d'un lieu à un autre de la même région ou d'un même pays » (Côté et Potvin, 2004 : 34). À ce sujet, Madeleine Gauthier et ses collaborateurs (2006 : 1), définissent la migration comme étant une « mobilité géographique hors du lieu d'origine impliquant une certaine durée » à une « distance suffisamment grande pour qu'il n'y ait pas de confusion entre la migration et le

² Généralement conceptualisés sous l'angle de la transnationalité – voir Basch et coll., 1994 et Glick Schiller et coll., 1995.

déménagement » (Gauthier, 2003 : 20). Force est de reconnaître que la question des migrations ne concerne pas uniquement les migrants internationaux. La migration, qu'elle soit interrégionale ou internationale, implique le départ d'un milieu d'origine vers une région d'accueil. Pour la plupart, les phénomènes migratoires sont multidirectionnels, plurilocaux et circulaires (Monsutti, 2005 ; Droz et Sottas, 1997 ; Potvin, 2000). La migration ne fige donc pas l'individu dans un point de chute définitif. Elle exige plutôt une période d'adaptation et d'intégration plus ou moins longue. Il s'avère donc nécessaire de considérer la migration « comme un processus dynamique et réversible et non comme un phénomène statique et définitif » (Garneau, 2003 : 94).

Au Québec, différents chercheurs (Girard, Thibault et André, 2002 ; Gauthier 1997a, 2003 ; Gauthier et coll. 2006) ont utilisé le concept de « migration interrégionale » qui renvoie à la perspective de la migration interne (à l'intérieur du Québec), entre les 17 régions administratives de la province. Par exemple, dans l'étude de Chantal Girard, Normand Thibault et Dominique André, les mouvements migratoires sont déterminés par la comparaison du code postal d'un individu d'une année à l'autre. Si le code postal de l'année 1 diffère de celui de l'année 2 et si ces codes postaux se retrouvent dans deux régions administratives différentes, il y a donc migration. Toutefois, même si ce critère peut être utile et pertinent pour certaines études, il ne permet pas de cerner toutes les formes possibles de migration.

Madeleine Gauthier souligne d'ailleurs la difficulté de travailler avec les régions administratives pour délimiter la migration des individus : « Ce caractère spécifique de la migration n'empêche pas qu'elle puisse se passer à l'intérieur des limites d'une région administrative, certaines étant suffisamment étendues pour que l'éloignement du lieu d'origine puisse être significatif » (2003 : 20). Par exemple, si l'on tient compte des frontières administratives pour déterminer le statut de migrant, une personne quittant Baie Sainte-Catherine, dans la région de Charlevoix (région administrative 03), pour s'installer dans la ville de Québec (région administrative 03), c'est-à-dire à plus de 220 kilomètres de distance, ne sera pas considérée comme migrante. Selon le critère des régions administratives, l'inverse est tout aussi vrai. Par exemple, si une personne décide de

quitter Lévis (région administrative 12) pour s'installer sur l'autre rive du fleuve Saint-Laurent, dans la ville de Québec, elle sera considérée comme migrante. Bien que ce critère puisse être utile dans des études visant à mesurer l'impact des déplacements et des migrations des personnes sur l'utilisation des infrastructures ou des services sociaux dans les différentes régions administratives, cette définition ne répond pas aux besoins de la présente recherche.

1.2 La migration des jeunes au Québec

Au Québec, le phénomène de la migration pour études est étroitement lié aux jeunes qui quittent leur région d'origine ainsi qu'à l'attrait qu'ils éprouvent pour les grands centres urbains. Plusieurs jeunes Québécois ayant grandi en région sont attirés vers les régions urbaines. Ils souhaitent y trouver un emploi ou désirent y poursuivre leurs études. Bien que certains déplacements soient temporaires, on constate un phénomène d'urbanisation qui fait que plusieurs migrations deviendront permanentes. Dans une recherche portant sur le retour des jeunes en région, Dominique Potvin a constaté que plus de la moitié des jeunes qui quittent leur région n'y reviennent pas.

Par exemple, dans la région du Bas-Saint-Laurent, environ 4 jeunes migrants sur 10 sont revenus dans leur communauté de départ ou bien dans leur région ce qui est loin d'être négligeable pour ces milieux. [...] De plus, nous notons que chez les individus qui ne sont pas revenus, une proportion importante aimerait revenir si les conditions s'y prêtaient (Potvin, 1999 : 203).

Les nombreux déplacements des jeunes sont ainsi liés au contexte socio-économique et aux situations particulières des régions : les jeunes étudient plus longtemps qu'autrefois et les emplois qui s'offrent à eux sont de plus en plus diversifiés et souvent situés en dehors de leur région d'origine.

Plusieurs chercheurs constatent également que la mobilité spatiale des jeunes Québécois est de plus en plus grande. Elle serait même devenue une norme sociale qui fait partie du processus de socialisation d'un nombre grandissant de jeunes (Gauthier, 1997b ; Moquay, 1997 et 2001 ; Garneau, 2003). Ainsi, prendre en considération la migration des jeunes

Québécois recèle certainement une part d'intérêt scientifique. Selon Dominique Potvin, « la notion de migration nous aide donc à comprendre, à travers les différentes trajectoires de déplacement des jeunes adultes, certaines de leurs stratégies d'insertion socio-économique, et cela, tout en tenant compte de la réalité des régions » (1999 : 202).

Il s'agit d'ailleurs d'un des principaux champs d'investigation du Groupe de recherche sur la migration des jeunes (GRMJ), qui a publié nombre d'études à ce sujet, notamment *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier et d'aujourd'hui*, dirigée par Madeleine Gauthier (1997a) ; *Les jeunes adultes et leurs parents. Autonomie, liens familiaux et modes de vie*, dirigée par Emmanuelle Maunaye et Marc Molgat (2003) et *La migration des jeunes. Aux frontières de l'espace et du temps*, sous la direction de Patrice Leblanc et de Marc Molgat (2004). Notons que plusieurs rapports de recherche ont également été publiés (voir notamment : Gauthier, Molgat et Côté, 2001 ; Gauthier, Richard, Boily et LeBlanc, 2003 ; Gauthier et Magnan, 2004 ; Gauthier et coll., 2006 ; Leblanc, Gauthier et Mercier, 2002). Les principaux résultats du GRMJ proviennent en bonne partie d'une centaine d'entrevues semi-dirigées et d'un vaste sondage téléphonique effectué auprès de plus de 5 000 jeunes Québécois(es) âgés(es) de 20 à 34 ans (Gauthier et coll., 2006). L'objectif poursuivi visait la compréhension des rapports qu'entretiennent les jeunes au temps et à l'espace le long de leurs parcours migratoires. Les chercheurs tentent ainsi de comprendre les défis que présentent de telles migrations : affirmation de l'identité, intégration socioprofessionnelle, sentiment d'appartenance, etc. Deux chercheurs de ce groupe, Yao Assogba et Lucie Fréchette, affirment d'ailleurs qu'« étudier la migration des jeunes, c'est aussi parler des dynamiques individuelles où les besoins, les aspirations, les vulnérabilités, les rêves de vie, les rapports à la famille et à la communauté locale sont en interaction pour établir des choix, dont celui de migrer ou non » (1997 : 227). Par conséquent, l'étude du migrant nous permet de pénétrer dans la sphère des choix et des motifs individuels.

Plusieurs éléments peuvent justifier une migration. D'ailleurs, les jeunes avancent rarement un seul motif pour expliquer leur départ. Selon l'étude de Madeleine Gauthier et de ses collaborateurs, les énoncés les plus fréquents sont : « vivre sa vie (79,1%),

améliorer ses perspectives d'avenir (60,6%) et avoir une bonne qualité de vie (54,9%) » (2006 : 16). Tel que nous l'avons évoqué plus haut, les travaux du GRMJ révèlent également que le départ des jeunes Québécois est souvent relié à la poursuite des études.

Près de 45% des migrants expliquent leur migration par cette raison [les études], ce qui en fait le motif le plus souvent évoqué, notamment dans les régions éloignées des grands centres urbains. En se concentrant seulement sur les migrants interrégionaux dont la première migration coïncide avec le départ du foyer familial, on observe que près de la moitié d'entre eux (49,1%) ont quitté père et mère pour aller étudier. Parmi ceux-ci, 50% se sont orientés vers les études collégiales (Deschenaux et Molgat, 2003 : 755).

C'est donc dire que, grosso modo, le quart des jeunes migrants interrégionaux au Québec migre pour aller poursuivre des études collégiales. Tel que nous le verrons dans la prochaine section, il s'agit d'un phénomène d'une ampleur considérable qui n'a pas encore suscité l'intérêt des chercheurs du milieu collégial.

1.3 La migration pour études au Québec : un fossé entre la science et la réalité

Les quelques recherches réalisées sur la migration pour études dans le milieu collégial concernent essentiellement l'intégration des étudiants internationaux ou les questions relatives à la gestion de la diversité ethnoculturelle et les enjeux de l'éducation interculturelle. L'une des premières études effectuées dans ce domaine est celle de Peggy Tchoryk-Pelletier (1989), du Cégep Saint-Laurent, qui s'est intéressée à la question des difficultés d'adaptation des minorités ethniques au milieu collégial autour de trois thèmes : la réussite scolaire, les aptitudes en français et l'adaptation socioculturelle. En 1992, l'étude de Paule Mauffette concernait aussi l'adaptation des minorités ethniques. D'autres études ont porté sur les pratiques pédagogiques et sur les contenus de formation en éducation interculturelle (Barette, Gaudet et Lemay, 1988 ; Lemay, 1993 ; Loslier, 1994 ainsi que Gaudet, Lafortune et Potvin, 1997). En 1990, Denyse Lemay publiait un rapport de recherche réalisé pour la Direction générale de l'enseignement collégial sur les diverses mesures d'accueil et d'intégration des minorités ethniques en cours dans les cégeps de langue française. Cette étude, intitulée *Accueil et intégration des personnes issues des minorités ethniques au collégial. Inventaire des mesures et des besoins*

exprimés dans les cégeps francophones, inventoriait les mesures d'accueil et d'intégration et portait sur les besoins exprimés par les membres des diverses catégories de personnel concernant l'amélioration de leur travail auprès de la population étudiante issue des minorités ethniques. En 2000, Éléonore Antoniadès, Mona Chéhadé et Denyse Lemay réalisaient une recherche portant sur la réussite en français chez les allophones. Cette étude comparait leurs résultats scolaires avec ceux des étudiants francophones faibles en français. Les auteurs proposaient plusieurs recommandations pertinentes afin d'améliorer l'intégration linguistique des étudiants allophones. Plus récemment, Louise Lapierre et Sylvie Loslier (2003) réalisaient une recherche PAREA sur les situations d'apprentissage d'étudiants récemment immigrés. D'autres recherches ont été réalisées sur les thèmes des étudiants internationaux ou sur des questions relatives à la gestion de la diversité ethnoculturelle et aux enjeux de l'éducation interculturelle. Plusieurs d'entre elles ont d'ailleurs été recensées par le Service interculturel collégial (1999 et 2000).

En somme, force est de constater que l'intérêt des chercheurs sur le thème des migrations pour études s'oriente généralement sur le cas des étudiants internationaux. Les déplacements des jeunes Québécois dans le but de poursuivre leurs études collégiales dans une autre région du Québec constituent un phénomène absent du questionnement scientifique. En fait, nous en avons recensé une mention dans l'étude de Jacques Roy (2003) portant sur la réussite. Même s'il n'arrive pas à établir de corrélation entre la migration et la réussite, l'auteur apporte tout de même des réflexions intéressantes en lien avec la notion d'intégration, que nous approfondirons au chapitre 2. D'autre part, une étude sur l'expérience de la migration urbaine chez les collégiens québécois a également été réalisée par Claude Julie Bourque (2008). Bien que l'échantillon soit trop restreint pour rendre les résultats significatifs (seulement huit étudiants), l'auteur apporte des éléments pertinents à la compréhension du phénomène. Nous présenterons ces éléments au chapitre 2.

Pour l'instant, il existe très peu de recherches scientifiques portant sur la migration pour études. Cependant, on remarque que certains milieux semblent grandement préoccupés par ce phénomène. Dans un article portant sur les jeunes originaires de Fermont, le

journaliste Denis Bélanger dresse un portrait des réalités des jeunes qui vivent en régions plus éloignées des grands centres urbains ainsi que des défis qui les attendent. Tout d'abord, comparativement à d'autres jeunes Québécois, la décision de migrer pour poursuivre des études n'est peut-être pas un choix totalement « volontaire » :

À Fermont, tous les élèves de cinquième secondaire sont dans le même bateau, ils doivent dire au revoir à leurs parents et aller poursuivre leurs études à l'extérieur. Cela représente un énorme défi pour plusieurs, surtout pour ceux qui ont toujours demeuré dans la ville minière (Bélanger, 2004 : 24).

De plus, contrairement aux jeunes qui habitent près des centres urbains, les étudiants originaires de Fermont ne peuvent retourner dans leur milieu d'origine qu'à la mi-session, voire qu'à la fin de la session. Ainsi, souligne le journaliste :

Pourquoi attendre si longtemps ? Deux options s'offrent à eux : effectuer une balade en voiture d'au moins six heures ou encore déboursier une somme importante pour acheter un billet d'avion. Des choix peu enviables et une situation propre aux Fermontois. Un jeune originaire de Trois-Rivières qui étudie à Montréal ne sera pas confronté à cette problématique (*Ibid.*).

Ces jeunes doivent alors s'adapter à un mode de vie plus urbain, se refaire un réseau social et apprendre à vivre loin des leurs. Voici les appréhensions que le journaliste a recueillies auprès des jeunes :

« Cela arrive beaucoup plus vite que l'on pense. C'est tout un défi à relever, mais nous n'avons pas le choix. Nous devons tous prendre ce chemin un jour ou l'autre » [...] « Je ne connais personne là et j'ignore comment je réussirai à m'intégrer » [...] « J'avais un peu peur de me retrouver dans une grande ville où l'on ne connaît pas tout le monde » (*Ibid.*).

Par rapport à ces préoccupations, la ville semble plutôt proactive :

À la Polyvalente Horizon-Blanc, le personnel assure un suivi dès le quatrième secondaire. L'orienteur, Sylvie Faucher, rencontre individuellement chaque élève de ce niveau. « À partir de ces entrevues, nous pouvons déceler quels jeunes nécessiteront en septembre une plus grande supervision ». La polyvalente permet aussi aux finissants de faire des stages. « L'étudiant pourra ainsi mieux connaître le milieu de travail du métier ou de la profession qu'il désire exercer. Il saura dans quoi il s'embarque » mentionne Mme Faucher. Elle ajoute que ses interventions vont au-

delà de l'orientation. « À titre d'exemple, je rencontre les parents pour mieux les renseigner sur tout ce que le cégep implique lorsque l'élève est le premier de sa famille à partir. Nous faisons tout ce que nous pouvons pour les préparer adéquatement » (*Ibid.*).

Outre les questions liées à la préparation au départ et à l'intégration des jeunes à l'extérieur, les régions semblent également préoccupées par leur « retour au bercail ». Par exemple, l'organisme *Place aux jeunes* est un agent de liaison mis sur pied pour promouvoir et faciliter le retour des jeunes vers les régions. Voici sa mission :

L'agent de migration a pour mandat de recenser les jeunes vivant sur son territoire avant leur départ pour des études postsecondaires. Il a également comme rôle de sensibiliser les jeunes au potentiel de la région et à ses besoins particuliers en main-d'œuvre. Dans cette même perspective, il devient tout aussi nécessaire de sensibiliser les intervenants scolaires et économiques aux impacts de l'exode des jeunes. Enfin, il est primordial de conscientiser les entrepreneurs et les employeurs à la nécessité de contribuer au retour des jeunes et de leur famille (Places aux jeunes, 2009).

Le gouvernement du Québec et les collégiens semblent également prendre cette situation au sérieux. En 2004, un groupe de travail sur le retour des jeunes en région a présenté un rapport au premier ministre Jean Charest dans lequel le groupe décrit la situation et présente des recommandations, dont celles de rembourser une partie des dettes d'études pour les étudiants qui reviennent vivre en région (Conseil permanent de la jeunesse, 2004).

Ainsi, bien qu'aucune recherche ne se soit précisément attardée à la situation des jeunes migrants pour études, on remarque que dans plusieurs milieux, il existe une réelle préoccupation pour le sujet. Du gouvernement québécois aux familles habitant en région en passant par les écoles secondaires, nombreux sont ceux qui tentent de mieux comprendre le phénomène pour faciliter l'intégration de ces jeunes. Mais avant de le regarder de plus près, clarifions ce que nous entendons par étudiant migrant.

1.4 Qu'est-ce qu'un étudiant migrant ?

En premier lieu, établissons d'abord que ce ne sont ni les motifs qui le poussent à migrer, ni la durée de son séjour hors de son lieu d'origine qui définissent un étudiant migrant : c'est le déplacement de sa vie d'un lieu dans un autre. Par étudiant migrant, nous entendons la sortie du lieu d'origine d'un jeune « à distance suffisamment grande pour qu'il n'y ait pas de confusion entre la migration et le déménagement » (Gauthier, 2003 : 20). Le déplacement de l'étudiant migrant implique alors une séparation du noyau familial et du réseau social vers un nouveau milieu qui nécessite l'adaptation à un nouvel environnement et la rupture avec une routine, un quotidien.

Rappelons également qu'aujourd'hui, la migration pour études fait partie de la socialisation d'un nombre de plus en plus grand de jeunes (Garneau, 2003 ; Moquay, 1997 et 2001 ; Gauthier, 1997b), particulièrement lorsqu'il s'agit d'une première migration : « À la différence des migrations effectuées à d'autres époques, hormis celles obligées par les guerres et les famines, la première migration, dans les sociétés de communication développée, constitue davantage un moment de la socialisation que la recherche d'une installation définitive ou d'un gagne-pain immédiat. C'est pourquoi, elle touche plus spécifiquement l'individu que le groupe » (Gauthier, 2003 : 27). Toutefois, bien que la décision de migrer représente un choix personnel, la question des migrations pour études s'inscrit dans un contexte familial et sociétal non négligeable. La migration pour études, principalement lorsqu'elle est « involontaire », ne peut donc être comprise qu'en s'attardant au contexte social et économique dans lequel elle prend forme : initiatives locales, stratégies gouvernementales, enjeux économiques, etc. Afin de bien comprendre les problématiques liées à la migration pour études, il apparaît essentiel de s'attarder aux réalités vécues par les jeunes migrants et leur famille ainsi qu'à leur lieu d'origine : Comment s'effectue la décision de migrer ? Qu'est-ce qui influence la décision d'un jeune ? Quelles sont les ressources disponibles ? Nous tenterons de répondre à ces quelques questions au chapitre 4.

1.5 Les problématiques liées au déplacement : les déménageurs potentiels

Les étudiants aux prises avec des problématiques de déplacement ne sont pas tous des étudiants migrants tels que nous les avons définis. Plusieurs étudiants quittent leur région par choix ; d'autres le font de manière involontaire, soit parce que le programme d'étude choisi ne se donne pas dans leur région, soit tout simplement parce qu'il n'y a pas de cégep à proximité de leur domicile. Dès lors, certains jeunes devront faire des choix qui amèneront des changements importants dans leur vie :

Ajoutons que les étudiantes et les étudiants sont parfois obligés d'opérer des changements radicaux dans leur vie sociale et culturelle pour poursuivre leurs études. Bon nombre d'entre eux étudient dans des établissements relativement éloignés de leur domicile. Ils ont alors à choisir entre voyager sur de longues distances pour se rendre au collège ou s'installer en résidence ou en appartement à proximité de celui-ci. Dans un cas comme dans l'autre, ils s'exposent à vivre des périodes d'isolement et de solitude ainsi qu'à s'adapter à de nouvelles réalités, notamment la cohabitation, l'entretien ménager, la subsistance matérielle et l'organisation de leur vie économique, culturelle et affective (Ducharme, 1990 : 21).

En s'appuyant sur les travaux de Sylvia Stewart et ses collaborateurs (1987), Robert Ducharme mentionne que le fait de voyager sur de longues distances peut avoir un impact négatif sur les performances académiques puisque cela engendre « découragement, abandon, isolement, manque d'intérêt et donc, pas de sentiment d'appartenance » (Ducharme, 1990 : 68). Dans le même ordre d'idées, l'étude de Suzanne Veillette et ses collaborateurs a pour objectif de jeter un regard d'ensemble sur la dynamique de l'accessibilité aux études collégiales dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean. Les résultats de cette étude démontrent une corrélation négative entre le taux d'accès au collégial et la distance moyenne séparant une municipalité des quatre cégeps de la région (1993 : 21).

L'éloignement des cégeps, le caractère périurbain, urbain ou rural de la municipalité de résidence de l'élève en 1^{re} secondaire, de même que l'absence d'un transport organisé apparaissent des facteurs contribuant à abaisser de façon significative les possibilités d'accès aux études postsecondaires. Les élèves dont les chances d'accès au collégial apparaissent les meilleures sont originaires des municipalités de plus grande taille, et plus particulièrement de celles où se trouve un cégep (Veillette et coll., 1993 : 39).

Par ailleurs, dans une étude portant sur l'accessibilité au collège et à l'université, Marc Frenette établit un lien entre la distance à parcourir et la fréquentation de ces établissements :

Des études antérieures semblent indiquer que les élèves du palier secondaire qui ont à franchir plus que la distance de navettage pour se rendre à l'université, sont bien moins susceptibles de fréquenter celle-ci, surtout s'ils appartiennent à une famille moins favorisée sur le plan du revenu. [...] Nos résultats indiquent que la fréquentation collégiale s'accroît considérablement chez les étudiants qui habitent à proximité d'un collège seulement, comparativement à ceux qui demeurent près d'une université et d'un collège à la fois (Frenette, 2003 : 1-2).

Afin de mieux décrire le phénomène dans toute sa complexité, nous avons donc créé une catégorie spécifique basée sur les études ci-dessus, soit les « déménageurs potentiels ». Cette catégorie sera plus amplement définie au chapitre 3.

1.6 Un problème de recherche

Le cadre de référence et le contexte de notre recherche présentés dans ce premier chapitre nous permettent de constater que la mobilité étudiante au sein de l'enseignement supérieur au Québec constitue une réalité en pleine croissance et un défi de taille puisque cela nécessite la mise en place de pratiques adéquates pour contribuer à l'intégration des jeunes à leur nouveau milieu de vie et pour assurer la réussite de leurs études. Comme nous venons de le voir, ce phénomène soulève de nombreuses questions et interrogations sur lesquelles les chercheurs des milieux collégial et universitaire se sont peu penchés : que signifient les migrations pour études pour les établissements d'enseignement collégial ? Quelle est l'ampleur du phénomène ? Les établissements d'enseignement collégial offrent-ils des activités d'accueil aux étudiants migrants ? Quelles sont les pratiques mises en œuvre par les établissements pour favoriser l'intégration des étudiants migrants ? Le fait de migrer peut-il avoir un impact sur la réussite scolaire ?

Force est de constater que l'intégration au milieu collégial des jeunes migrants québécois pour études et le développement de pratiques d'accueil adaptées à la réalité de ces jeunes demeurent des phénomènes peu documentés. Il existe donc, ici, un réel problème de

recherche tel que défini par Jacques Chevrier (2003 : 52), c'est-à-dire un écart entre ce que nous savons (savoir actuel insatisfaisant) et ce que nous devrions savoir (savoir recherché). Il apparaît pertinent d'explorer la situation du réseau privé de l'enseignement collégial afin de mieux connaître les pratiques institutionnelles présentes dans les différents collèges et de comprendre le point de vue de différents intervenants qui côtoient quotidiennement des étudiants migrants. Le but de cette recherche est d'outiller les collèges, de suggérer des pistes pour offrir le soutien nécessaire aux étudiants migrants qui pourront ainsi faire face aux difficultés d'intégration qui peuvent survenir dans le passage à l'enseignement supérieur. Dès leur entrée au collégial, ils doivent être accueillis dans un milieu stimulant apte à faciliter leurs apprentissages et à les amener plus nombreux à la réussite scolaire.

Afin de mieux comprendre leur situation et d'explorer leurs préoccupations et les réalités vécues dans les différents collèges du Québec, le prochain chapitre se penchera sur l'accueil et l'intégration des étudiants se présentant aux études collégiales.

CHAPITRE 2

ACCUEIL ET INTÉGRATION DES ÉTUDIANTS AU COLLÉGIAL

Nous considérons que l'intégration sociale, qui se vit par les contacts formels et informels entre l'élève, ses pairs et tous les éducateurs de milieu collégial, présente une valeur éducative aussi importante que l'enseignement proprement intellectuel.

Simon Larose et Roland Roy (1990 : 23)

Pouvons-nous parler d'intégration tant qu'il n'y a pas intégration des cœurs et des esprits ?

Dan George

2.1 L'intégration au milieu collégial, la réussite et les abandons scolaires : un bref aperçu

À la fin des années 1980, les cégeps du Québec constatent avec inquiétude que les taux de réussite et la persévérance ont diminué de façon significative au cours de cette décennie (Conseil des collèges, 1988 ; Lévesque et Pageau, 1990). On a aussi observé un nombre élevé d'échecs et d'abandons scolaires chez les étudiants. En effet, selon Robert Ducharme (1990 : 15), de 1976 à 1982, le taux de diplomation se situe légèrement au-dessus de 60% et la situation ne va pas en s'améliorant. En outre, les étudiants de première année semblent particulièrement affectés par ce phénomène :

Ce fait a particulièrement été mis en évidence lors d'un colloque international organisé à Toronto, en novembre 1988, et dont le thème, *The First Year Experience*, portait précisément sur la première année d'étude collégiale. Il est ressorti de ce colloque qu'une très forte proportion des abandons complets d'études se produit lors de la première année, voire même lors de la première session. Le Conseil des collèges a d'ailleurs publié des données similaires concernant les collèges québécois (Fédération des cégeps, 1994 : 19).

Quels sont donc les facteurs explicatifs de ce phénomène ? À ce sujet, la Fédération des cégeps mentionne que :

De nombreuses études américaines menées entre 1981 et 1986 ont démontré que les dimensions « non intellectuelles » reliées à l'élève expliquent autant, sinon davantage que les dimensions intellectuelles, sa réussite scolaire. L'environnement éducatif, l'atmosphère du collège, le climat de l'encadrement offert par le personnel enseignant, les informations reçues sur l'établissement sont autant d'éléments susceptibles de nourrir l'échec ou la réussite de l'élève (Fédération des cégeps, 1994 : 9).

L'étude réalisée par Guy Archambault et Rachel Aubé abonde également dans ce sens en affirmant que l'un « des facteurs les plus importants pour la persistance aux études et pour la réussite scolaire du nouvel élève consiste dans son intégration au collège et son appropriation du milieu » (1996 : 3). Pour ces auteurs, la réussite ou l'échec sont donc tributaires d'un ensemble de facteurs qui caractérisent le parcours et la vie d'un jeune. Dès lors, les collèges ont dû reconnaître que l'entrée au collégial constitue une transition importante et parfois difficile à vivre pour beaucoup d'étudiants. Plusieurs chercheurs (notamment Bernard Dionne, Normand Masson et André Bélanger, 1988 ; Josée Paradis, 2000 et Carole Vezeau, 2007) se sont penchés sur cette problématique afin de mieux comprendre la réalité du jeune adulte et de proposer des pistes de solution.

À partir du milieu des années 1990, plusieurs mesures ont été mises en place par les collèges pour contrer les échecs scolaires et diminuer le taux d'abandon. La réforme fait également son apparition (ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1993). Au collégial, on commence à appliquer l'approche par compétences ainsi que l'approche programme. À la demande du ministère de l'Éducation, les cégeps doivent élaborer des plans de réussites dans lesquels on retrouve les stratégies utilisées pour mieux intégrer les étudiants et faciliter l'acquisition des apprentissages. Certains collèges mettent également sur pied des sessions d'accueil et d'intégration pour les étudiants qui ne sont pas certains de leur choix de carrière ou qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Ces constatations ont également mené à la mise en place d'interventions spécifiques auprès des étudiants : programme de transition, encadrement sur les plans social, scolaire et organisationnel, des centres de tutorat par les pairs, etc. (Larose et Roy, 1993).

Enfin, malgré ces nombreux efforts, le taux d'échec et d'abandon demeure une préoccupation pour l'ensemble du réseau collégial. Selon le MELS, pour 2003-2004 :

[...] seulement 72,2% des élèves ayant entrepris des études collégiales préuniversitaires ont obtenu leur diplôme alors que ce taux se situe à 62,6% pour les élèves inscrits dans une formation technique. Ce taux général cache en outre un fossé important entre les filles et les garçons; en effet alors que 78,1% des filles obtiennent leur diplôme dans les programmes préuniversitaires et 68,7% dans les programmes techniques, ces proportions ne sont respectivement que de 64,1% et 55,2% pour les garçons (MELS, 2006 cité par Vezeau, 2007 : 13).

Mais comment expliquer cette situation ? En fait, si l'on se réfère à la littérature, on peut constater que l'un des principaux facteurs explicatifs concerne le passage du secondaire au collégial. C'est ce qui est communément appelé le choc de la transition !

2.2 La transition au collégial et les facteurs de réussite

Au cours des 20 dernières années, la question de la transition du secondaire au collégial a été abordée par de nombreux chercheurs : Bernard Dionne, Normand Masson et André Bélanger (1988), Pierre Désautels et Renée Désautels (1989), Denise Barbeau (1994), Roland Terril et Robert Ducharme (1994), Simon Larose et Roland Roy (1992, 1994), Rachel Aubé (2002), Josée Paradis (2000), Denis Monaghan et Natalie Chaloux (2004). Mais pourquoi un tel engouement pour le sujet ?

Selon Simon Larose et Roland Roy, « la transition secondaire-collégial présente un caractère multidimensionnel. Elle implique plus qu'un changement d'environnement scolaire. Pour plusieurs élèves, elle entraîne des changements importants dans la structure de leur environnement physique et social. Ces changements sont souvent accompagnés de réajustements dans différents domaines de leur vie. Pour certains, elle signifie la première réelle séparation d'avec les parents » (1993 : 15). Carole Vezeau ajoute que « le passage au collégial implique des changements multiples dans l'environnement social et pédagogique, dans l'encadrement et le degré d'autonomie laissé à l'élève, dans les exigences et la charge de travail, dans les efforts à consentir pour y parvenir, etc. » (2007 : 12).

En 1987, Henriette Elizov et ses collaborateurs ont mené une recherche-action afin de mieux comprendre la réalité des étudiants qui arrivent au collégial. L'étude a révélé, « en outre, l'existence d'un véritable choc postsecondaire car les stratégies que ces élèves avaient adoptées pour favoriser la réussite au secondaire avaient moins de portée au collégial » (1990 : 13). Selon ces chercheurs, le choc serait dû à deux principaux facteurs : premièrement, la peur des étudiants de l'anonymat en s'éloignant de leur réseau social ; deuxièmement, le fait que la liberté au collégial s'accompagne de responsabilités que l'étudiant doit assumer – ce qu'il ne trouve pas toujours facile (Elizov et coll., 1990 : 14-15).

Par ailleurs, afin de mieux comprendre cette situation, Louise Langevin, dans son étude sur l'intégration aux études supérieures, nous rappelle les besoins des étudiants selon Brower : se faire des amis, obtenir de bonnes notes, se fixer des objectifs pour l'avenir, bien gérer son temps, se débrouiller seul sans la famille et les amis, se forger une identité et se maintenir en bonne forme physique (1996 : 7). À cela s'ajoutent les constatations du Conseil supérieur de l'éducation (2002 : 39) voulant que les jeunes Québécois soient « de moins en moins nombreux à développer un rapport exclusif au statut d'élève. Plusieurs entretiennent une certaine distance par rapport au milieu scolaire. Ils ont développé un rapport d'abord utilitaire à l'égard de l'école, un rapport d'utilisateur, de consommateur de services ». Sur ce caractère utilitaire et fonctionnel, la Fédération des cégeps (2003 : 24) ajoute :

Ces valeurs qui changent et ces traits qui évoluent conduisent les collèges à vouloir ajuster encore davantage leurs services. Ils veulent, en particulier, favoriser une intégration harmonieuse des minorités ethniques ; offrir aux adultes les services dont ils ont besoin ; augmenter la réussite et la diplomation, notamment chez les garçons ; répondre aux attentes des jeunes, les encadrer et les soutenir le mieux possible.

Robert Ducharme (1990) souligne également que les collèges constituent des milieux de vie complexes et diversifiés et, de ce fait, tous les étudiants doivent nécessairement vivre un processus d'adaptation. Le choc de la transition peut toutefois être vécu plus fortement lorsque les étudiants doivent affronter des problèmes majeurs dans leur vie sociale et affective. L'auteur ajoute d'ailleurs que nombreux sont les étudiants qui souffrent d'isolement et de solitude (Ducharme, 1990 : 21).

Pour sa part, à la suite d'entrevues réalisées auprès d'étudiants, Josée Paradis (2000) dresse une liste des principales causes des échecs : différence selon le sexe, la liberté acquise, l'horaire, la croyance en la facilité, les habitudes de travail (changement par rapport au secondaire), le groupe de pairs, la persévérance, l'étude par rapport aux devoirs et travaux, l'orientation et le travail d'appoint.

Pour Simon Larose et Roland Roy, il est également important de tenir compte de l'expérience précollégiale de l'étudiant. Selon eux, « les expériences scolaires (réussite ou échec) et sociales (interactions avec les éducateurs et les autres élèves), ainsi que les valeurs et les normes qui lui ont été transmises par le milieu éducatif viennent nourrir ses aspirations scolaires » (1990 : 18).

Enfin, si on peut établir quelques liens entre les notes aux secondaires et celles du collégial, plusieurs recherches (Paradis, 2000 ; Vezeau, 2007 ; Conseil supérieur de l'éducation, 1995 ; Ducharme, 1990) démontrent qu'il y a un lien important entre la réussite scolaire lors de la première année et la perception que les étudiants ont des études collégiales. Cette perception influence également les stratégies d'adaptation. Par exemple, un étudiant qui envisage les défis qui l'attendent et qui se prépare à surmonter certaines difficultés a de bonnes chances de réussir son intégration au milieu collégial. Inversement, un étudiant qui n'a pas réfléchi et qui ne s'est pas préparé aux défis qui l'attendent risque de rencontrer plusieurs difficultés d'intégration. De même, plus un étudiant s'adapte facilement à son nouvel environnement et à son nouveau rythme de vie, plus augmenteront ses chances de réussite. En somme, selon les résultats de ces recherches, ce serait dire que les élèves qui s'adaptent le mieux au milieu collégial (dans toutes les dimensions du terme) seraient ceux qui semblent le mieux réussir.

2.3 L'intégration au milieu collégial.

2.3.1 Qu'est-ce que l'intégration ?

Si de nombreuses recherches traitent de l'intégration au collégial et de ses dimensions, très peu d'auteurs de ce milieu se sont attardés à définir ce terme. Tentons donc de pallier à cette lacune.

De manière générale, « l'intégration désigne la situation d'un individu ou d'un groupe qui est en interaction avec les autres groupes ou individus (sociabilité), qui partage les valeurs et les normes de la société à laquelle il appartient. À l'intégration on oppose donc la marginalité, la déviance, l'exclusion » (Alpes et coll., 2005 : 33). Les auteurs s'entendent généralement pour dire que l'intégration s'effectue à travers un processus de socialisation (Khellil, 1997 ; Tremblay, 2001 ; Schnapper, 2007). En ce sens, Mohand Khellil nous rappelle que pour Émile Durkheim, l'intégration et, par le fait même, la socialisation de l'individu, sont tributaires de l'éducation : « l'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné » (Durkheim cité par Khellil, 1997 : 51-52). Pour une société ou un groupe donné, l'intégration a pour objectif de développer, chez l'ensemble de ses membres, un réel sentiment d'appartenance. Bien que la notion d'intégration laisse place à l'autonomie et à la liberté de l'individu, toute collectivité doit compter sur une homogénéité suffisante entre ses membres (Dukheim résumé par Schnapper, 2007 : 34).

Selon Raymond Boudon, le concept d'adaptation va également de pair avec celui d'intégration sociale. « L'adaptation décrit les mécanismes par lesquels un individu se rend apte à appartenir à un groupe. L'intégration, ceux par lesquels le groupe admet un nouveau membre. L'adaptation insiste sur les changements chez l'individu, qui sont la condition de l'intégration » (Boudon, 2006). Aussi les processus d'adaptation sont-ils mis

en œuvre chaque fois qu'une situation comporte un ou plusieurs éléments nouveaux, inconnus ou simplement non familiers (Tamisier, 1999 : 17). Or, si l'intégration ne peut être atteinte sans passer par un processus d'adaptation, tout processus d'adaptation n'est pas garant d'une bonne intégration. En s'adaptant à une nouvelle situation, comme les études collégiales, l'individu peut se conformer au nouveau milieu ou encore, adopter un comportement et des attitudes non conformes à son environnement (Khellil, 1997 ; Tremblay, 2001). Une bonne intégration suppose donc que l'étudiant se conforme à un ensemble de normes et de valeurs véhiculées par l'institution fréquentée et qu'il est en relation avec les autres étudiants et l'ensemble du personnel (professeurs, membres de la direction, personnel de soutien, etc.).

2.3.2 La réussite : miroir de l'intégration ?

À quoi mesure-t-on le niveau d'intégration des étudiants ? De façon générale, les auteurs s'entendent pour dire qu'une bonne intégration se reflète à travers la réussite scolaire des étudiants. Cela veut-il dire que le niveau d'intégration serait proportionnel aux notes scolaires ? Selon le Conseil supérieur de l'éducation, il est important de situer le concept de réussite dans un champ plus large que le cadre scolaire. « Réussir, c'est aussi et même surtout pouvoir utiliser, réinvestir, voire prolonger les apprentissages scolaires dans un univers professionnel qui convient à la personne concernée » (1995 : 16). La notion de réussite, tout comme celle d'intégration, serait donc relative à chaque étudiant. En ce sens, le Conseil supérieur de l'Éducation soutient que la vision de la réussite :

se construit en référence à un ensemble de phénomènes qui représentent pour eux et elles autant de lieux d'apprentissages. C'est le cas, par exemple, de la vie amoureuse, de la vie en appartement, du travail rémunéré, autant de domaines ou de secteurs d'activités par rapport auxquels les jeunes sont en apprentissage, qu'ils souhaitent vivre en complémentarité et qui interfèrent dans leur vision de la réussite (1995 : 17).

Au-delà des résultats académiques, la notion de réussite au collégial renvoie à l'ensemble des apprentissages dont a besoin le jeune adulte pour être un citoyen à part entière et se réaliser autant dans sa vie personnelle que professionnelle, bref, pour s'intégrer à la

société dans laquelle il vit ! En somme, si réussir, c'est être en mesure de s'adapter à de nouvelles situations et d'en tirer le maximum de bénéfices (apprendre à être autonome, gérer son horaire, travailler en équipe, etc.), alors nous pouvons conclure que la réussite d'un étudiant serait en bonne partie à l'image de son intégration collégiale, l'un n'allant pas sans l'autre.

2.3.3 Les facteurs d'intégration et de réussite

Bien que la notion de réussite constitue un concept large et complexe, plusieurs chercheurs (Ducharme, 1990 ; Cantin et Dubuc, 1995 ; Roy, 2003 ; Roy et Mainguy, 2005 ; Gingras et Terril, 2006 ; Vezeau, 2007) ont tenté de cibler les facteurs favorables et défavorables à la réussite et donc, à l'intégration des étudiants au milieu collégial.

Tout d'abord, comme nous l'avons mentionné précédemment, les concepts d'intégration et d'adaptation sont des termes larges qui comprennent plusieurs dimensions. Carole Vezeau donne d'ailleurs une définition assez vague du concept d'adaptation en soutenant l'idée que la transition au collégial implique des changements multiples : « La notion d'adaptation est ici conceptualisée comme le maintien d'un profil motivationnel favorable à un fonctionnement scolaire adéquat » (2007 : 12). Dans cette recherche, l'auteur se penche sur le système motivationnel de l'élève, entendu comme une ressource interne lui permettant de surmonter les difficultés et d'affronter avec succès les défis posés par l'adaptation à son milieu. Selon cette dernière, « l'adaptation des élèves à un nouveau milieu est reliée à divers facteurs individuels qui se mettent en place bien avant leur arrivée dans ce milieu » (2007 : 14). Carole Vezeau établit trois principaux éléments facilitant l'adaptation de l'individu à son nouveau milieu. Premièrement, l'élève qui anticipe les problèmes et qui est capable de considérer plusieurs stratégies pour les surmonter s'adaptera plus rapidement. Deuxièmement, l'auteur mentionne que plus les objectifs de carrière sont clairs, plus l'étudiant aura de la facilité à s'adapter. Enfin, en s'appuyant sur de nombreux auteurs, Carole Vezeau mentionne que le soutien social est crucial dans le processus d'adaptation de l'élève. Inversement, en s'appuyant sur les résultats de Simon Larose et Roland Roy (1994), l'auteur souligne que la méconnaissance

des exigences des études collégiales, les difficultés d'orientation et les modifications du réseau social peuvent grandement affecter la qualité de l'intégration (Vezeau, 2007 : 94).

D'autre part, selon Robert Ducharme, il importe d'aborder les facteurs responsables de l'intégration, de la persévérance et de la réussite dans une approche systémique plutôt que fragmentaire. Contrairement à l'approche fragmentaire qui s'attarde à une seule et unique explication, l'approche systémique présente « l'intégration et l'adaptation aux études collégiales comme le résultat d'une multitude de facteurs en interaction les uns avec les autres » (1990 : 68). Ainsi, à l'instar de Carole Vezeau, l'auteur prend en considération les facteurs internes et externes à l'individu. Les résultats de l'étude font ressortir cinq principaux facteurs d'intégration, de persévérance et de réussite scolaire, soit les facteurs familiaux, les facteurs économiques et socioculturels, les facteurs institutionnels et organisationnels, les facteurs personnels et motivationnels et les autres facteurs (le sexe, le transport pour se rendre au collège et le temps de transport, le secteur d'étude et le programme, etc.) (Ducharme, 1990 : 59 à 68).

Afin de bien illustrer l'ensemble des facteurs qui entrent en interaction, Robert Ducharme et Roland Terrill (1994) ont dressé une liste des différents modèles explicatifs du rendement scolaire, soit ceux de Astin, Anderson, Tinto, Vignault, Larose et Roy, Janosz et Leblanc. Par leur travail, Robert Ducharme et Roland Terrill ont pu identifier huit facteurs qui ont une influence positive sur le rendement scolaire des étudiants : les antécédents scolaires, les aptitudes intellectuelles, la situation familiale, la disposition envers les études et la motivation, les intérêts et la personnalité, l'emploi du temps, le temps consacré aux activités sociales, culturelles et sportives ainsi que le facteur sexe. Dix ans plus tard, Ronald Terrill et Michèle Gingras (2006) montrent, dans leur étude, que les facteurs de réussite demeurent sensiblement les mêmes.

Enfin, il semble que le réseau social joue aussi un rôle important pour l'étudiant. À ce sujet, Sylvain Bourdon et ses collaborateurs mentionnent que l'environnement social offre différentes formes de soutien : affectives (encouragement, conseil, discussions, décision, rétroaction), matérielles et financières, informationnelles et instrumentales (aide

direct) essentielles au bon déroulement des études (2007 : 52 à 54). Pour Jacques Roy et Nicole Mainguy, il est également essentiel « [...] de définir des interventions qui viseraient à renforcer le cégep comme « milieu de vie », un milieu qui serait à la fois stimulant et convivial pour les étudiants. Cette façon de « penser » l'intervention nous apparaît d'autant plus nécessaire qu'elle rejoint différents prédicateurs directement associés à la réussite (bien se sentir au cégep, satisfaction des contacts avec les professeurs, considérer le cégep comme un milieu stimulant, se sentir bien adapté, etc.) » (2005 : 6-7). Ainsi, on s'aperçoit que les facteurs de réussite et d'intégration sont reliés à plusieurs dimensions, tout aussi importantes les unes que les autres.

2.3.4 Les dimensions de l'intégration

Après avoir constaté que la réussite d'un étudiant est étroitement liée à son niveau d'intégration, Simon Larose et Roland Roy (1992) ont voulu approfondir la question afin de mieux comprendre et décrire les différentes facettes de ce phénomène. Cette enquête leur a permis de dégager trois principales dimensions de l'intégration. Voici ce qu'ils en disent :

L'intégration de l'élève se vit à plusieurs niveaux. Nous identifions trois types d'intégration : l'intégration scolaire, l'intégration sociale et l'intégration institutionnelle. L'**intégration scolaire** implique que l'élève est capable de répondre aux attentes qu'ont ses professeurs et ses pairs à l'égard des tâches scolaires qu'il doit réaliser (ex. : travaux d'équipe, travail personnel, évaluation, fréquentation de la bibliothèque). L'élève bien ajusté au plan scolaire comprendra les exigences du milieu, aura les habiletés pour y répondre et trouvera utile de satisfaire ces exigences. L'**intégration sociale** signifie que l'élève appartient à un réseau qui répond à certains de ses besoins et avec lequel il partage des intérêts communs. Ce réseau peut remplir plusieurs fonctions (ex. : sociale, affective, scolaire), mais c'est la fonction sociale qui s'avérera la plus importante pour ce type d'intégration. Dans l'institution, le réseau peut regrouper des pairs, des professeurs, des professionnels ou des membres du personnel. L'**intégration institutionnelle** suppose que l'élève connaît bien son collège, y compris les services offerts, et qu'il le fréquente avec enthousiasme. L'élève bien intégré à ce niveau éprouvera un fort sentiment d'appartenance et investira facilement du temps pour explorer son milieu. La qualité de l'intégration aux études collégiales est dépendante de l'importance de l'intégration à chacun de ces niveaux. Cette qualité d'intégration résulte de l'interaction entre ce qu'est l'élève (ex. : ses compétences scolaires et sociales, ses attitudes, son désir d'engagement) et la capacité du milieu de répondre à ses besoins (ex. : le soutien du milieu collégial). Une intégration réussie implique aussi et surtout

que les transactions avec le monde scolaire, social et institutionnel soient aidantes pour le cheminement scolaire et le développement personnel de l'élève. Il doit donc y avoir une convergence dans les objets éducatifs visés par chaque type d'intégration (1992 : 16).

Bien que ce modèle nous éclaire grandement sur l'intégration au collégial, il ne met toutefois pas en lumière les particularités des étudiants migrants pour études. Dans l'ensemble des travaux recensés par ces auteurs, l'objectif était davantage de faire ressortir les caractéristiques des étudiants à risque que de décrire les caractéristiques d'un groupe particulier tel que les étudiants migrants. Afin de mieux comprendre ces derniers, nous nous sommes donc référés aux travaux portant sur le processus migratoire.

2.4 De la migration à l'intégration

Les travaux d'Édith Gaudet (1993, 1997 et 2005) nous aident particulièrement à comprendre la relation entre la migration et le processus d'intégration. Bien que ses recherches portent davantage sur les migrants d'origine étrangère, les modèles proposés peuvent éclairer notre compréhension des déplacements interrégionaux. Selon Édith Gaudet (2005), le processus migratoire se divise en deux grandes étapes : la prémigration et la postmigration. Tout d'abord, « la prémigration comprend différentes facettes, dont les plus importantes sont la décision de migrer, la préparation à l'émigration, le renoncement, le moment du départ et l'amorce du processus de deuil » (Gaudet 2005 : 164). Ensuite, vient la postmigration, considérée comme « une étape cruciale, car elle favorise avec plus ou moins de succès l'adaptation et l'intégration des individus. [...] Elle se compose de six phases importantes : l'arrivée physique, qui demande une adaptation biologique et qui implique un dépaysement ; l'arrivée psychologique, qui implique souvent un processus de déconstruction identitaire ; la confrontation et l'ouverture » (Gaudet, 2005 : 164).

Une fois arrivé dans son nouveau lieu de résidence, le migrant entame un processus d'intégration qui implique des efforts de la part du nouvel arrivant, mais également des moyens et des structures mis en place par le milieu d'accueil. L'intégration est sans

contestation un processus bidirectionnel. Édith Gaudet distingue également trois phases d'adaptation conduisant à une intégration réussie : l'adaptation fonctionnelle, sociale et publique.

Dans un premier temps, l'immigrant s'établit et essaie de comprendre le fonctionnement de la société d'accueil. [...] Dans un deuxième temps, les nouveaux arrivants entrent vraiment en contact avec les institutions de la société d'accueil (école, services dans le quartier, voisinage, radio, télévision, collègues de travail, etc.). [...] Dans un troisième temps, après avoir assuré leur survie économique et adhéré à quelques valeurs de la société d'accueil, les immigrants sont en mesure de contribuer au dynamisme de la vie sociale, culturelle, politique et économique du pays d'accueil (Gaudet, 2005 : 169-170).

Enfin, bien que l'étudiant migrant tel que nous le définissons dans cette recherche n'ait pas à surmonter les mêmes épreuves qu'un immigrant, il doit tout de même franchir les mêmes étapes du processus migratoire et déployer des efforts pour s'intégrer à son nouveau milieu. Comment peut-il se préparer aux défis qui l'attendent ? L'école secondaire et les parents ont-ils un rôle à jouer dans la phase prémigratoire ? Par la suite, le stress lié à la migration peut-il avoir un impact sur les résultats scolaires ? De plus, comme le mentionne Édith Gaudet (2005), la société a un rôle important à jouer pour faciliter l'arrivée et l'adaptation des personnes migrantes. Dans le cas des étudiants migrants, quels rôles doivent remplir les établissements d'enseignement collégial ? Quelles sont les stratégies et pratiques mises en place pour faciliter l'accueil des nouveaux arrivants ? Les collèges offrent-ils les services adaptés aux besoins des étudiants migrants ? Afin de mieux comprendre comment ce phénomène se manifeste dans le milieu collégial, nous allons faire un survol des recherches portant sur l'intégration au collégial et sur les différentes pratiques d'accueil adaptées aux étudiants vivant des situations particulières.

2.5 Des pratiques d'accueil et d'intégration adaptées à certains cas particuliers

Nous avons vu plus haut que les collèges ont pris différentes mesures pour freiner les échecs et les abandons scolaires. Selon la Fédération des cégeps, ces interventions représentent l'organisation de l'intégration, terme qu'elle définit comme suit :

Structure de concertation et d'organisation consacrée spécifiquement à l'intégration scolaire : un lieu de concertation entre les diverses personnes qui, dans le collège, sont mandatées pour s'occuper de l'intégration ; ce peut être un service ou une personne à qui l'on confie ce mandat ; cela suppose que l'établissement se dote d'un programme d'intégration et fixe des objectifs (Fédération des cégeps, 1994 :13).

Au cours de notre revue de la littérature, nous avons remarqué que la majorité des pratiques d'accueil et d'intégration s'adressent à l'ensemble de la population étudiante sans distinction particulière. Toutefois, certaines interventions plus spécifiques vont être élaborées dans le but de mieux répondre aux besoins de certains groupes susceptibles de rencontrer des difficultés d'intégration, compte tenu de leur situation particulière : étudiants étrangers, immigrants ou allophones, les étudiants d'origine autochtone, les étudiants vivant avec un handicap, etc.

Tout d'abord, comme nous l'avons vu au chapitre précédent, quelques recherches ont été réalisées sur les pratiques d'accueil et d'intégration des nouveaux arrivants ou des étudiants étrangers ainsi que sur les stratégies pédagogiques élaborées en fonction de leurs besoins (en autres : Tchoryk-Pelletier, 1989 ; Mauffette, 1992 ; Lemay, 1990 et 1993 ; Lapierre et Loslier, 2003). Considérant les problèmes de décrochage et la situation particulière des jeunes autochtones du Québec, d'autres chercheurs (Bherer, 1987 ; Boudreault, 1988 ; Jean, 1991 ; Delagrave, 1991 et 1998) se sont penchés sur le processus d'intégration au collégial des étudiants issus de différentes communautés amérindiennes. Par ailleurs, dans le but de mieux comprendre les réalités vécues par les étudiants vivant avec un handicap physique et favoriser leur accès aux études collégiales, des chercheurs (Larose, 1985 ; Bérubé, Deschênes et Juhel, 1985 ; Fichten et Barile, 2000 ; Jorgensen, Fichten et Havel, 2007 ; Nguyen et coll., 2006) ont permis une meilleure compréhension de leur situation et ont suggéré plusieurs stratégies d'intervention.

2.6 Qu'en est-il des étudiants migrants ?

Si plusieurs études se penchent sur la question de l'intégration des étudiants et des facteurs de réussite, très peu de recherches, selon l'état actuel de nos connaissances, se sont attardées à la situation particulière des migrants pour études d'origine québécoise.

En quoi le fait de migrer peut-il avoir une influence sur l'intégration et la réussite des étudiants ? Y a-t-il des distinctions entre les étudiants migrants et non migrants? En dépit du manque de documentation sur le sujet de la migration pour études, la revue de littérature nous donne tout de même quelques indices et pistes de réflexion.

D'abord, Madeleine Gauthier et ses collaborateurs constatent qu'« une première migration suppose l'installation dans un nouveau lieu, l'accès à des ressources matérielles et financières pour assurer la stabilité des conditions d'existence et le développement d'un réseau de nouvelles connaissances et d'amitiés » (2006 : 19). Bien que leur enquête ne concerne pas uniquement les étudiants migrants, elle nous fournit tout de même des données très intéressantes sur les caractéristiques des jeunes migrants québécois. On apprend, entre autres, que les jeunes n'ont généralement pas de connaissance du lieu d'accueil, particulièrement les migrants interrégionaux : « Bien que le lieu de la première migration fasse généralement l'objet d'un choix, les jeunes le connaissent peu avant de s'y rendre. Ainsi, à l'époque de départ pour le premier lieu d'accueil, environ 60% des migrants avaient peu ou n'avaient pas du tout de connaissances de ce lieu. [...] De plus, la présence d'amis ou de parents dans le premier lieu d'accueil peut faciliter l'intégration et compenser pour un manque de connaissance du milieu » (2006 : 19-20).

Selon l'enquête, les migrants intrarégionaux sont plus nombreux (63,4%) que les migrants interrégionaux (46,1%) à pouvoir compter sur la présence de parents au premier lieu d'accueil et aussi plus nombreux à avoir des amis (52,4% et 35,8% respectivement) (p. 20).

Sur les aspects relationnels de l'intégration, les auteurs soutiennent que : « [l]es relations sociales constituent une autre dimension essentielle de l'intégration des migrants. Celles-ci peuvent être une source de soutien matériel ou financier, permettent d'éviter la solitude et contribuent à donner un sens à l'expérience vécue dans le milieu d'accueil. Elles peuvent en ce sens être perçues comme une forme d'ancrage dans les nouvelles localités où les jeunes ont décidé de s'installer de manière plus ou moins temporaire selon les projets qu'ils poursuivent » (Gauthier et coll., 2006 : 24). Enfin, selon les données du

rapport, près du tiers des jeunes migrants (32,2%) se rendent à leur lieu d'accueil en même temps que d'autres personnes de leur lieu d'origine. Ce phénomène est plus fréquent chez les jeunes qui migrent pour leurs études (44,9%).

Ainsi, aux dimensions scolaire, sociale et institutionnelle que représente l'intégration au collégial (Larose et Roy, 1992), l'étudiant migrant doit s'adapter à un nouvel habitat et espace de vie (ville, région), s'ajuster à une nouvelle réalité financière et matérielle (faire un budget, meubler un appartement, etc.) et veiller souvent seul à son bien-être physique et psychologique.

Dans une étude réalisée au Cégep de Sainte-Foy et consacrée aux logiques sociales qui conditionnent la réussite, Jacques Roy qualifie l'intégration des étudiants en provenance de l'extérieur comme un phénomène de double adaptation : « à savoir le passage du palier secondaire au palier collégial et le changement de milieu géographique pour l'étudiant quittant sa région pour la ville » (2003 : 80). En faisant ressortir l'ampleur des défis à relever pour les étudiants qui quittent leur lieu d'origine, ces derniers avaient d'ailleurs formulé l'hypothèse suivante : « Le fait de provenir de l'extérieur de la région de Québec augmente les risques d'échec, tout particulièrement lors de la première session » (Roy, 2003 : 15). Malheureusement, les chercheurs n'ont pu valider cette hypothèse en raison d'un échantillon trop restreint de participants vivant cette situation (à peine une cinquantaine). En dressant le profil des étudiants en provenance de l'extérieur, l'équipe de recherche a tout de même été étonnée de constater que le fait de migrer semble avoir un effet plutôt positif sur ces derniers :

[...] ces étudiants comptaient proportionnellement plus de filles ; ils se concentraient plutôt dans le secteur technique ; ils avaient un intérêt scolaire plus élevé ; ils accordaient plus d'importance au diplôme collégial, à la famille et à la compétence professionnelle ; ils étaient moins nombreux à occuper un emploi rémunéré et recevaient plus fréquemment de l'aide gouvernementale (Roy, 2003 : 81).

Voilà donc un profil qui répond assez bien à l'ensemble des facteurs de réussite ! Ces résultats non significatifs, mais pour le moins intéressants, ont amené les chercheurs à formuler certains facteurs explicatifs. Ainsi, concluent-ils :

On aura tôt fait de noter qu'un bon nombre de ces éléments sont associés positivement à la réussite scolaire. Peut-être alors que ce profil plus « avantageux » a eu pour effet de temporiser statistiquement la portée du phénomène de double adaptation chez l'étudiant sur la réussite dans le sens de l'hypothèse proposée !!! Il nous aurait fallu un échantillon plus grand de sujets pour examiner plus à fond notre hypothèse et rendre compte ainsi de tendances vérifiables éventuellement (Roy, 2003 : 81).

Par ailleurs, dans une enquête portant sur la migration urbaine des collégiens, Claude Julie Bourque soutient que ces jeunes font plutôt face à une triple adaptation, soit : « à la structure et à la pédagogie du régime collégial, à un environnement urbain différent de leur milieu d'origine et à une première expérience de vie hors du foyer familial » (2008 : 272). Afin de répondre à sa question de recherche : « la migration urbaine a-t-elle des conséquences notables sur la réussite scolaire postsecondaire ? », Claude Julie Bourque s'attarde aux difficultés vécues par les étudiants, à la motivation, à l'engagement ainsi qu'aux ressources évoquées par ces jeunes. Cinq principales difficultés d'adaptation se dégagent des entrevues effectuées auprès des étudiants : les difficultés de socialisation, les difficultés d'organisation, les difficultés affectives, les difficultés financières et les difficultés de santé (Bourque 2008 : 276-277). En ce qui concerne la motivation et l'engagement, la chercheuse explique que « la plupart des étudiants ont exprimé leur motivation à l'endroit de leur cheminement en termes de désir » (p. 277), c'est-à-dire le désir de réussir un projet scolaire, le désir de s'adapter à la vie urbaine et le désir d'affirmer leur autonomie. Finalement, Claude Julie Bourque décrit les deux principales catégories de ressources « auxquelles les étudiants ont fait allusion pour faire face aux difficultés rencontrées » (ibid. : 278) : les ressources extrascolaires et les ressources scolaires. En conclusion, l'auteur soutient que la migration ne semble pas avoir de conséquences notables sur la réussite scolaire :

Les difficultés rencontrées sont parfois vécues péniblement, mais elles ne semblent pas être des obstacles sérieux et à long terme dans le parcours scolaire. Le portrait des cheminements individuels nous confirme d'ailleurs que presque tous ces étudiants ont persévéré et obtenu le diplôme dans un parcours régulier ou prolongé. Nous constatons donc que, même avec les difficultés supplémentaires liées à la migration régionale, la qualité de l'expérience, la qualité de la planification du projet, la motivation et la foi accordée aux finalités de la démarche étudiante permettent à la majorité des répondants de surmonter ces difficultés – parfois avec un courage remarquable – et de maintenir le cap sur leurs objectifs initiaux (Bourque 2008 : 279).

Ainsi, en ce qui concerne la réussite, les résultats de Claude Julie Bourque concordent avec ceux de Jacques Roy, à savoir que le fait de migrer n'a pas nécessairement de répercussion négative sur le parcours académique des jeunes. Au contraire, cela pourrait même s'avérer positif :

L'engagement qu'ils ont envers leur projet scolaire et sa réussite, qui se confirme par la proportion très élevée de diplômés chez les étudiants migrants (7 sur 8 comparativement à 22 sur 42 étudiants dans l'ensemble de la cohorte suivie en techniques de laboratoire), semble indiquer que la migration régionale, bien que comportant sont lot de problèmes, pourrait même être considérée comme un indicateur de motivation et de persévérance aux études (Bourque 2008 : 283).

Cependant, malgré la pertinence des résultats, cette recherche n'est toutefois pas représentative de l'ensemble des étudiants migrants pour études de niveau collégial, d'une part, parce que l'échantillon de cette recherche ne comprend que huit étudiants et, d'autre part, parce que les répondants appartiennent tous au même programme d'étude, soit du secteur des techniques de laboratoire.

Ensuite, dans une étude portant sur le lien entre la famille, les réseaux et la persévérance scolaire, Sylvain Bourdon et ses collaborateurs s'intéressent à l'impact du départ familial pour un jeune étudiant. « Le déménagement de chez les parents est souvent synonyme d'un élargissement spatial du réseau personnel, mais aussi de certaines pertes : c'est le moment où l'on change de quartier, de ville, de région, où on perd donc beaucoup d'amis d'enfance. La création de nouveaux liens est de fait très intense durant l'adolescence et le passage à l'âge adulte » (2007 : 18). Sachant que le réseau familial influence la persévérance scolaire (Roy et Mainguy, 2005), que se passe-t-il lorsque l'étudiant doit s'éloigner de ce milieu ? Réussit-il à trouver l'affection, le soutien et l'écoute dont il a besoin ?

Enfin, en ce qui concerne les facteurs de réussite, on s'aperçoit que si l'étudiant migrant peut tout aussi bien anticiper les défis qui l'attendent et se fixer des objectifs de carrière aussi clairs qu'un étudiant non migrant, il n'en va pas de même pour son réseau social. Bien qu'il puisse garder contact avec ses parents et amis, la distance physique qui le

sépare de ses proches l'affectera inévitablement. Nous sommes alors en mesure de nous poser la question suivante : jusqu'à quel point ce changement peut-il avoir des répercussions sur la réussite et la persévérance scolaires des étudiants migrants pour études ? Bien que les parents puissent guider et conseiller leurs enfants à distance, on peut se demander si l'éloignement des étudiants migrants n'affecte pas directement le soutien affectif. Les parents peuvent-ils tout aussi bien cerner les difficultés que vit leur enfant sans contact physique ? Peuvent-ils autant déceler les signes de fatigue ? Comment savoir s'il consacre suffisamment de temps à ses études ou encore, qu'il a besoin d'encouragement, etc. ? Bien que quelques études nous éclairent sur le sujet, aucune n'est parvenue à répondre à cette question de manière significative.

CHAPITRE 3

PARCOURS MÉTHODOLOGIQUE

*Je ne cherche pas à connaître les réponses,
je cherche à comprendre les questions.*
Confucius

*Le savant n'est pas l'homme qui fournit les vraies
réponses ; c'est celui qui pose les vraies questions.*
[Le Cru et le Cuit (1964)]
Citation de Claude Lévi-Strauss

3.1 Question de recherche, objectifs et apport de la recherche pour le milieu collégial

Dans le chapitre précédent, nous avons vu que le phénomène de migration intraprovinciale pour études collégiales a été peu étudié et exploré au Québec. Si quelques recherches touchent la situation des étudiants étrangers, aucune étude ne semble s'être consacrée à la situation des jeunes d'origine québécoise. Notre recherche tente donc d'explorer ce phénomène selon les perceptions et les connaissances d'intervenants de différents collèges privés. Malgré les limites théoriques et méthodologiques que présente notre recherche, elle contribue néanmoins à apporter des données nouvelles, importantes, pertinentes et complémentaires à l'étude des migrations des jeunes Québécois. Ainsi, l'objectif général de notre recherche est d'explorer et de comprendre le phénomène de la migration pour études dans le réseau collégial privé. Pour y arriver, quatre objectifs spécifiques guident les activités de la recherche.

1. Définir la notion de migrant pour études tout en explorant la problématique de la migration pour études telle qu'elle se pose dans différents collèges privés du Québec.
2. Quantifier l'ampleur du phénomène de la migration pour études dans le réseau collégial privé.

3. Recenser les structures, les pratiques et les expériences existantes en matière d'intégration des migrants pour études dans les établissements du réseau collégial privé.
4. Effectuer des recommandations aux établissements du réseau collégial privé sur les pratiques à mettre en place pour l'accueil des migrants pour études au regard des données recueillies et de la littérature scientifique pertinente.

Pour mieux comprendre le phénomène et répondre aux objectifs mentionnés ci-dessus, nous nous sommes laissés guider par la question de recherche suivante : « **Quelle est l'ampleur du phénomène des migrations pour études dans le réseau collégial privé et quelles sont les pratiques existantes qui favorisent l'intégration des étudiants migrants à leur nouveau milieu de vie ?** »

3.2 La stratégie méthodologique

Cette recherche, aussi ambitieuse qu'elle puisse paraître, ne prétend nullement pouvoir rendre compte du phénomène de la migration pour études des jeunes collégiens québécois dans son intégralité. Ainsi, face à ce sujet méconnu, nous avons évidemment privilégié une démarche exploratoire et descriptive dont la principale caractéristique est d'analyser en profondeur, à l'aide d'une approche inductive, les perceptions d'un nombre restreint d'individus susceptibles de nous renseigner sur le phénomène à l'étude et des significations qu'ils lui accordent (Savoie-Zacj, 1996). Pour répondre à notre question de recherche et aux objectifs qui y sont rattachés, l'approche exploratoire et descriptive adoptée a recours à une stratégie de collecte et d'analyse de données qualitative qui nous a permis d'explorer le phénomène sous différentes dimensions et qui nous a sensibilisés à des perspectives que nous n'avions pas envisagées. Ainsi, il n'est pas question de dégager de lois statistiques, mais plutôt de généraliser analytiquement (Guba et Lincoln, 1994). De plus, le choix d'une stratégie de collecte et d'analyse de données qualitatives se révèle pertinent afin de réviser, reconstruire et transformer les savoirs précédents en des savoirs mieux informés sur un thème de recherche aussi peu documenté que le nôtre (Guba, 1990 ; Guba et Lincoln, 1989 et 1994).

3.3 Les collèges concernés et le recrutement des répondants

Seuls les collèges offrant une formation menant à un DEC (diplôme d'études collégiales) ont été invités à participer. Ainsi, sur les 22 collèges privés subventionnés, membres de l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ) en septembre 2008, 20 collèges ont été approchés pour nous fournir les données sur leurs nouveaux effectifs étudiants de l'automne 2008, puis pour nous mettre en contact avec des personnes de leur établissement susceptibles de nous renseigner sur le phénomène de la migration pour études. La liste de ces collèges apparaît dans le tableau suivant :

Tableau 1 Liste des collèges membres de l'ACPQ selon leur situation géographique

Régions	Collèges membres de l'ACPQ	*Collèges éligibles
Région de Québec	*Collège Bart *Campus Notre-Dame-de-Foy *Collège Mérici *Collège O'Sullivan de Québec	
Région de Montréal	*Collège André-Grasset *Collège Jean-de-Brébeuf *Collège LaSalle *Conservatoire Lassalle *Collège Marianopolis *Collège O'Sullivan de Montréal *École nationale du cirque *Collège international des Marcellines *École de musique Vincent d'Indy *Institut Teccart 2006-2007 *Collège Centennial Collège international Marie de France Collège Stanislas	
Autres régions	*Collège Ellis, campus de Drummondville *Collège Ellis, campus de Trois-Rivières *Collège Laflèche (Trois-Rivières) *Séminaire de Sherbrooke *Collège préuniversitaire Nouvelles Frontières (Gatineau)	

De ces 20 collèges, 11 nous ont transmis la liste de leurs nouveaux étudiants à l'automne 2008, sans renseignements nominatifs, selon certaines exigences qui seront explicitées plus loin. De ces 11 collèges, 5 sont situés dans la région de Montréal, 3 dans la région de

Québec et 3 dans les autres régions de la province. Cet échantillon de collèges représente bien les proportions présentes dans l'ensemble du réseau de l'ACPQ. De plus, il assure une représentativité tant sur le plan géographique que sur le plan des effectifs étudiants (« gros et petits collèges »).

En ce qui concerne les entretiens semi-dirigés, nous avons pu réaliser un total de 22 entretiens dans 9 des 11 collèges participants (quatre dans la région de Montréal, deux dans la région de Québec et trois dans les autres régions). Nous avons demandé aux différents collèges de nous mettre en contact avec deux ou trois personnes qui seraient en mesure de nous informer sur la situation des étudiants migrants pour études dans leur établissement. Nous soulignons qu'il devait s'agir d'une personne qui, dans le cadre de ses fonctions, rencontre des étudiants de divers milieux et de différents programmes : psychologue, travailleur social, animateur sociocommunitaire, responsable des résidences, Direction du service aux étudiants, etc. Il s'agissait alors de constituer un échantillon typique, c'est-à-dire de sélectionner les répondants qui correspondent à un « type idéal » au regard des objectifs de la recherche (Mayer et Ouellet, 1991 : 389). Ainsi, les répondants sont choisis par les chercheurs selon certaines de leurs caractéristiques et non pas par le biais du calcul mathématique des probabilités (Dagenais, 1991 : 107). Ce qui nous importait également, c'est que l'échantillon dût être le plus diversifié possible en ce qui concerne le nombre de collèges et les fonctions occupées par les répondants. À cet effet, le tableau 2 présente la description de l'échantillon des répondants.

Tableau 2 Profil de l'échantillon des répondants aux entretiens semi-dirigés

Fonctions*	Nombre de répondants
1. Responsable des services aux étudiants	5
2. Directeur des études	3
3. Coordonnateur de programme	3
4. Conseiller en orientation	3
5. Aide pédagogique individuelle (API)	2
6. Travailleur social ou intervenant dans le milieu	2
7. Animateur de vie étudiante	2
8. Responsable ou animateur aux résidences	2

*Cinq de ces répondants occupent également un poste d'enseignant ou ont une charge d'enseignement en plus de la fonction indiquée.

3.4 Collecte de données : les outils utilisés

3.4.1 « Quantifier » le phénomène de la migration pour études : tout un défi !

Quantifier l'ampleur du phénomène de la migration pour études à partir des données fournies par les collègues s'est révélé être une activité plus qualitative que quantitative. Résumons d'abord les étapes de cette collecte de données.

Premièrement, comme les objectifs de la recherche ne prévoient pas interroger l'ensemble des étudiants du réseau de l'ACPQ, nous avons demandé aux 20 collègues visés par la recherche de nous faire parvenir une liste de leurs nouveaux étudiants sans renseignements nominatifs, en indiquant :

- le code postal de l'adresse d'origine inscrit au dossier de l'étudiant ;
- le secteur d'étude (DEC ou AEC) ;
- le sexe ;
- le programme d'étude (technique ou préuniversitaire).

La lettre envoyée aux Directeurs des études se retrouve à l'annexe 1. Bien entendu, à cette étape, pour l'atteinte des objectifs de l'étude, la collaboration des collègues privés était cruciale afin d'établir le plus précisément possible l'ampleur du phénomène. Comme nous l'avons mentionnée plus haut, 11 collègues ont répondu à l'appel.

Après de nombreuses réflexions, consultations d'étude portant sur la migration interrégionale au Québec (Ducharme, 1990 ; Girard, Thibault et André, 2002 ; Gauthier, 1997a, 2003 ; Gauthier et coll., 2006 ; Roy, 2003) et une discussion avec Madeleine Gauthier, de l'Observatoire Jeunes et Société de l'Institut national de la recherche scientifique, nous avons choisi le code postal comme l'élément nous permettant d'identifier le lieu de résidence d'origine de l'étudiant afin de déterminer s'il est migrant ou non. Notons qu'il s'agit du code postal en vigueur au moment de la collecte des listes auprès des collègues (entre le 5 septembre et le 18 septembre 2008). Précisons également que nous avons reçu le code postal de l'adresse inscrite au dossier de l'étudiant. Or, tous les étudiants ne conservent pas leur adresse d'origine. Après deux ou trois semaines de cours, plusieurs étudiants migrants avaient peut-être déjà modifié leur adresse. Il est donc

important de souligner que les données établies dans notre recherche quant à l'ampleur du phénomène de la migration pour études sont inférieures à la situation réelle.

Deuxièmement, nous avons traité les documents reçus de deux manières. D'abord, à l'aide d'une application disponible sur le site Web d'Élections Québec³. Il s'agit d'un fichier de format Excel qui permet de repérer les différentes entités administratives rattachées à un code postal (circonscriptions, municipalités, MRC, régions administratives). Ensuite, nous avons comparé la distance de chacun des codes postaux de la liste avec celui du collège en utilisant la recherche d'itinéraire sur *Google Maps Canada*. Cet exercice nous a permis d'ajouter la distance qui sépare le lieu de résidence inscrit au dossier de l'étudiant du collège qu'il fréquente aux informations obtenues par le fichier Excel d'Élection Québec.

De cette manière, nous avons pu identifier clairement les étudiants migrants de longue distance (de Québec à Montréal, de Chicoutimi à Québec, de Gaspé à Sherbrooke, etc.), mais nous n'avons pas pu identifier avec autant de clarté les étudiants migrants de plus courte distance (Ste-Marie de Beauce à Québec, St-Jérôme à Montréal, Victoriaville à Sherbrooke, etc.) et les différencier clairement des simples déménageurs ou non-migrants. Nous avons donc interrogé les participants aux entretiens semi-dirigés pour établir avec eux un critère, aussi arbitraire soit-il, afin de reconnaître clairement les étudiants migrants de plus courte distance. En plus de tenter d'établir des balises en fonction du temps et de la distance à parcourir pour identifier les étudiants migrants, ces discussions nous ont également permis d'explorer plus en profondeur la problématique du déplacement et de mieux distinguer les concepts liés à notre objet de recherche : non-migrant ; déménageur potentiel ; migrant courte distance ; migrant longue distance. Comme nous le verrons plus loin, nous sommes arrivés au constat que la définition de l'étudiant migrant est relative à chacun des cégeps en fonction de sa situation géographique.

³ Élection Québec, [En ligne], http://www.electionsquebec.qc.ca/fr/module_recherche_cp.asp (Application téléchargée le 18 septembre 2008).

Il est donc important d'avoir en tête que tout cela nous donne un aperçu du « minimum » d'étudiants migrants – le phénomène étant plus important que ce que nous avons déterminé. La prochaine section expose les considérations qui nous ont servi de guide pour définir les balises nous permettant de distinguer le migrant du non-migrant et du déménageur potentiel.

3.4.2 « Qualifier » le phénomène de la migration pour études ou comment définir les balises conceptuelles

Dans le premier chapitre, nous nous sommes penchés sur la notion de migration et sur le phénomène de déplacement pour études. Pour d'évidentes raisons méthodologiques, nous devons établir des balises bien délimitées et « assez objectives » afin de distinguer un migrant d'un non-migrant. Dès lors, nous étions confrontés à un véritable défi conceptuel. Comment définir précisément ce qu'est un migrant pour études ? Bien entendu, comme le concept de migration renvoie à la notion de déplacement, il fallait donc prendre en considération la distance parcourue. Nous nous sommes alors demandé quelle devrait être la limite entre un déménageur, pour reprendre les propos de Madeleine Gauthier et de ses collaborateurs (2006), et un migrant ? Quelle est la distance minimale à parcourir pour être considéré comme un migrant pour études ? Qu'entend-on exactement par une rupture avec le milieu d'origine ? Un étudiant de Rivière-du-Loup qui étudie à Québec et retourne chez ses parents toutes les fins de semaine pour travailler et passer du temps avec ses amis rompt-il avec son milieu ? Peut-on comparer sa situation avec celle d'un étudiant originaire de Sainte-Anne-des-Monts ? De plus, si l'on tient compte du déplacement interrégional, on s'aperçoit qu'un étudiant de La Malbaie (région 03) serait considéré comme un non-migrant alors qu'un étudiant de Lévis (région 12) serait considéré comme un migrant par rapport à un collège situé dans la région de Québec. L'absurdité de la situation montre que nous ne pouvons pas nous appuyer sur la division régionale du Québec pour établir nos balises, comme l'ont fait d'autres chercheurs (Gauthier et coll., 2006 ; Girard, Thibault et André, 2002). Afin d'établir les catégories propres au contexte de notre recherche, nous nous sommes donc inspirés des quelques

recherches effectuées sur le sujet, de la situation géographique des municipalités et des services de transports publics.

Dans une étude portant sur la réussite au collégial, Jacques Roy définit un étudiant en « provenance de l'extérieur » comme une personne dont le lieu d'origine se situe à plus de 50 kilomètres du cégep de Ste-Foy (Roy, 2003 : 29). Également, le questionnaire utilisé par Monique Caron-Bouchard et Daniel Maccabée (2000) dans leur étude sur le profil et les valeurs des élèves du niveau collégial du Collège Jean-de-Brébeuf fait référence au lieu de résidence des parents dans un rayon de plus ou moins 50 kilomètres de Montréal. Les auteurs n'expliquent toutefois pas le choix de ce critère. D'une part, ces balises ne répondent pas aux besoins de notre recherche ni, d'autre part, à notre définition du migrant. Tout d'abord, ces auteurs n'explicitent pas les raisons du choix de leurs critères. De plus, par expérience dans le milieu, nous savons que plusieurs étudiants préfèrent parcourir plus de 50 kilomètres matins et soirs plutôt que de quitter la résidence familiale.

Par ailleurs, dans une recherche sur la relation entre la distance à parcourir et l'accès aux études supérieures, Marc Frenette (2002) a élaboré des catégories qui semblent mieux répondre aux besoins de notre recherche⁴. Tout d'abord, il a établi un seuil de distance pour bien différencier les élèves qui vivent à une distance raisonnable leur permettant de faire la navette quotidiennement et ceux qui vivent à une trop grande distance pour faire de même :

Comme l'accès aux moyens de transport et les préférences quant à la durée des navettes varient selon l'élève, le seuil (ou « distance critique ») pourrait, lui aussi, varier considérablement selon l'élève. Le seuil choisi pour la présente étude est tel qu'il serait fort difficile, voire impossible, pour la grande majorité des élèves *d'être en mesure* de faire la navette quotidiennement. Ce seuil est établi à 80 km en ligne droite, ce qui correspond à une distance réelle à parcourir de plus de 80 km (Frenette, 2002 : 6).

⁴ Pour définir ces catégories, Marc Frenette s'est référé à Lesley Andres et Dianne Looker (2001).

Aux étudiants qui doivent parcourir plus de 80 kilomètres s'ajoute une autre catégorie également susceptible de rencontrer des difficultés de déplacement, qu'il établit à une distance variant entre 40 et 80 kilomètres. En somme, explique Marc Frenette :

Tous les résultats sont donc ventilés en trois catégories : de 0 à 40 km (distance raisonnable pour faire la navette), de 40 à 80 km (distance éventuellement trop grande pour faire la navette, selon que l'élève possède ou non une voiture, les horaires de cours, la nature précise du relief de la région séparant le domicile de l'élève et l'université, etc.) et 80 km et plus (trop grande distance pour faire la navette) (2002 : 6 et 7).

Par ailleurs, nous nous sommes aperçus que cette définition correspond étroitement à la définition du touriste élaborée par Statistique Canada :

[...] le **touriste** désigne toute personne qui fait un voyage d'affaires ou d'agrément à une destination située à 80 km ou plus du domicile (Statistique Canada, 2000). Mentionnons que les Nations Unies définissent le « visiteur » comme toute personne qui voyage à une destination ne faisant pas partie de son environnement habituel [...]. Les Nations Unies réservent le terme de « touriste » aux visiteurs qui passent une nuitée à destination, pour les distinguer des personnes qui passent moins de 24 heures à destination. [...] À Statistique Canada, un voyage de 80 km ou plus sert à désigner « tout endroit à l'extérieur de son environnement habituel » (Beshiri 2005 : 4).

Considérant notre problème de recherche, nous pourrions donc conclure qu'un étudiant migrant est un étudiant qui doit parcourir plus de 80 kilomètres pour se rendre au cégep, ce qui implique une installation et une adaptation à un nouveau milieu extérieur à son environnement habituel.

Enfin, l'organisation des transports publics de la ville de Montréal nous a permis d'établir des catégories spécifiques en fonction de la situation géographique des municipalités desservies ou non par l'Agence métropolitaine de Montréal. En effet, la Couronne Nord et la Couronne Sud, qui désignent les municipalités situées en périphérie de la métropole, sont desservies par les services de transport en commun (train ou autobus). La liste des municipalités des Couronnes Nord et Sud se retrouve à l'annexe 2. Bien que, dans certains cas, le déplacement puisse prendre du temps, ce service nous indique qu'il est possible, pour les résidents de ces municipalités, de faire la navette pour se rendre au

centre-ville. À partir de ce constat, nous avons défini les balises qui suivent. Tout d'abord, étant donné que les étudiants originaires de Montréal, Laval et Longueuil ont accès au métro, nous ne les considérons pas comme des migrants ni des déménageurs potentiels. Ensuite, tous les étudiants originaires des municipalités faisant partie des Couronnes Nord ou Sud de Montréal peuvent être considérés comme des déménageurs potentiels puisque le transport est disponible, mais que la distance à parcourir va souvent au-delà de 40 kilomètres. Enfin, les étudiants habitant en dehors des Couronnes Nord et Sud sont considérés comme des migrants.

En tenant compte de tous ces éléments, nous nous sommes permis d'établir des balises et d'opérationnaliser une définition de l'étudiant migrant et de traiter les listes d'étudiants fournies par les collèges participants.

3.4.3 Pour se mettre dans la peau de l'étudiant : visite exploratoire des sites Internet des collèges

Les jeunes collégiens d'aujourd'hui apprécient et sont habilités à naviguer sur Internet. Lorsqu'ils sont aux prises avec un questionnement, plusieurs ont ainsi développé le réflexe de s'y référer. Étant donné qu'ils doivent être nombreux à visiter les sites Web des collèges choisis ou potentiels, nous nous sommes attardés à ce que peut y trouver un futur étudiant migrant qui prépare son entrée au collégial. En lien avec l'objectif trois de notre recherche, nous avons effectué une visite virtuelle des 20 collèges éligibles à participer à notre recherche afin de recenser les différents services offerts aux étudiants via les sites web des différents collèges. L'objectif de cet exercice est, d'une part, de recenser les pratiques d'accueil et d'intégration et, d'autre part, de comparer l'accessibilité et la visibilité des différents services offerts.

3.4.4 Pour comprendre le phénomène : l'entretien semi-dirigé

Nous avons choisi d'utiliser l'entretien semi-dirigé afin d'approfondir notre compréhension du phénomène de la migration pour études et pour en relever les différentes perceptions

et réalités auprès des répondants travaillant dans les différents collèges participants. Il s'agit donc d'une coconstruction de savoirs entre les répondants et les chercheurs (voir Hastrup 1992 et 1995), c'est-à-dire que le processus de définition des concepts s'effectue à partir de réalités vécues par les acteurs sociaux et du sens qu'ils accordent au phénomène à l'étude (Laperrière, 1997). Cette technique nous permet ainsi de comprendre et de décrire en profondeur les éléments identifiés par les répondants (Fetterman, 1989; Savoie-Zajc, 2003). Les entretiens, d'une durée approximative de 45 à 60 minutes, se sont déroulés du 15 octobre au 21 novembre et, à l'exception d'un seul, ils ont tous été tenus sur le lieu de travail du répondant. Les thèmes abordés dans les entretiens, inspirés de la littérature et guidés par les objectifs de la recherche, se regroupent en deux grandes catégories : 1) le phénomène de la migration pour études et 2) les pratiques d'accueil et d'intégration. Le schéma d'entretien utilisé se retrouve à l'annexe 3. Un prétest et une consultation auprès d'un professionnel de la recherche ont été effectués pour valider le schéma d'entrevue. Tous les entretiens ont été enregistrés avec le consentement des participants et une transcription verbatim a été effectuée afin d'en faciliter le traitement et l'analyse.

3.5 L'analyse et l'interprétation des résultats : place aux intervenants !

L'interprétation des résultats recueillis dans les entrevues semi-dirigées est effectuée par une technique d'analyse de contenu à partir du codage de catégories ouvertes, telle que suggérée par Michael A. Huberman et Mathew B. Miles (1991). Le traitement et l'analyse effectués cherchent à saisir les particularités et le détail des réflexions et des expériences personnelles de chacun des répondants rencontrés au regard du phénomène à l'étude.

Délibérément, même si nous avons quantifié par le nombre de fréquences les réponses des répondants, nous nous sommes attardés à décrire chacune des catégories de réponses identifiées plutôt que de mettre uniquement l'accent sur certaines réponses récurrentes. Ce projet étant de nature exploratoire, cette approche nous paraît plus prudente et pertinente afin de ne pas mettre de côté des catégories qui pourraient se révéler

importantes dans la suite des travaux. Les extraits cités sont choisis pour témoigner des pensées générales qui sont ressorties des entretiens ou encore des idées parfois contradictoires, voire confuses à l'occasion.

En ce qui concerne la définition du migrant, la littérature et les études de Statistiques Canada nous ont permis d'établir certaines balises et de mieux distinguer les catégories de sens qui en découlent. Toutefois, ces paramètres ne s'appliquent pas toujours aux problématiques de déplacement tel qu'elles sont vécues dans les différents collèges. Afin de mieux comprendre le phénomène et de bien définir la notion de migrant en fonction des préoccupations et des difficultés rencontrées par les étudiants, nous nous sommes inspirés de la méthode de théorisation ancrée. Selon Anne Laperrière, « la théorisation ancrée se donne pour objet la construction de théories empiriquement fondées à partir de phénomènes sociaux à propos desquels peu d'analyses ont été articulées » (1997 : 310). Ce processus de catégorisation conceptuelle a le mérite de rester sensible à la réalité étudiée tout en étant analytique. L'avantage de cette démarche est de nous permettre de construire des outils conceptuels – soit la notion de migrant – à l'aide de réalités empiriques, en insistant « sur l'importance des perspectives des acteurs sociaux dans la définition de leur univers social » (Laperrière, 1997 : 312). Dès lors, il nous a été possible d'établir des balises liées au phénomène migratoire à partir des témoignages recueillis auprès de l'ensemble des répondants, tout en les comparant à la littérature et aux données existantes.

Une fois transcrites, les entrevues ont fait l'objet d'un codage détaillé à l'aide de catégories issues des thèmes abordés dans l'entrevue, tel que : les dimensions et caractéristiques du phénomène ; l'accueil et l'intégration, la réussite, l'implication parascolaire, le rôle et les responsabilités du collège, etc. De plus, comme nous voulions laisser toute la place au discours et à l'interprétation du phénomène par les répondants, nous n'avons pas de catégories préétablies. C'est donc à travers l'écoute des entrevues et grâce aux nombreuses relectures de celles-ci que nous avons pu dégager des catégories de sens auxquelles un code a été associé. Enfin, à la suite de la codification de chacune des entrevues, nous avons procédé à une mise en relation des discours reliés à chacun de

thèmes. À travers cet exercice de comparaison, il nous a été possible de faire ressortir les idées semblables et contradictoires entre chacun des répondants. De la même manière, cette procédure nous a permis de dégager des caractéristiques et des réalités propres à chacun des collèges en fonction de leur situation géographique, des programmes offerts, du profil des étudiants, etc.

3.6 Éthique et confidentialité

Les chercheurs ont sans contredit une immense responsabilité envers les répondants de leur recherche en ce qui concerne la confidentialité, le consentement éclairé et tout autre élément relatif à l'éthique de recherche. Il s'agit principalement d'une responsabilité à l'égard des intérêts des répondants et de tout ce qui constitue un risque connu ou possible pour leur bien-être. Il est donc de la responsabilité des chercheurs de s'assurer que soient protégés le bien-être physique, social, psychologique, le droit à la vie privée et à la dignité des personnes qui participent à une recherche ainsi que des établissements qu'elles représentent (Crête, 2003). Pour qu'il en soit ainsi, différentes mesures sont appliquées dans le cadre de notre recherche.

D'abord, pour assurer la confidentialité des données, les chercheurs utilisent un code remplaçant le nom ou toute autre information permettant d'identifier un répondant. Ainsi, il est impossible de lier une entrevue, un commentaire à un répondant en particulier ou à l'établissement⁵ pour lequel il travaille. Les chercheurs s'engagent également à ne divulguer aucune information nominale ni aucun renseignement qui permette d'identifier un répondant ou un établissement participant. De plus, en aucun cas les résultats individuels ne sont communiqués à qui que ce soit.

Ensuite, pour l'obtention d'un consentement libre et éclairé, chaque répondant est informé par écrit des objectifs de la recherche, de sa nature et de ses procédés, de ses enjeux et d'une note expliquant le caractère non obligatoire de leur participation. Le

⁵ À l'exception du Séminaire de Sherbrooke pour lequel nous avons obtenu l'accord des répondants pour divulguer le nom du collègue afin de citer des exemples propres à la ville de Sherbrooke.

répondant est ensuite invité à signer un formulaire de consentement ; une copie lui est remise pour ses dossiers personnels. Le formulaire de consentement se retrouve à l'annexe 4.

CHAPITRE 4

RÉSULTATS

Le présent chapitre constitue le fruit de nos recherches et de la participation de plusieurs personnes impliquées dans le milieu collégial. Il vise essentiellement à répondre à nos trois premiers objectifs de recherche. Premièrement, nous revenons sur la notion de migrant pour études en exposant le point de vue des répondants à propos du phénomène de la migration et des étudiants migrants. Deuxièmement, nous dressons un portrait de l'ampleur de la migration pour études dans les collèges participants selon les statistiques recueillies. Troisièmement, nous abordons la question de la migration en lien avec l'intégration et la réussite. Cette partie se termine par une présentation de différentes pratiques d'accueil et d'intégration ainsi que sur les rôles que les collèges s'attribuent envers les étudiants migrants.

4.1 Migration pour études et étudiants migrants : le regard des intervenants

Vous me faites réfléchir à des choses qui ne m'ont jamais passé par l'esprit.

Je me rends compte que c'est intéressant de réfléchir à ça. On sait qu'on a des étudiants qui viennent d'ailleurs, mais c'est rare qu'on s'arrête pour réfléchir là-dessus. Combien voyagent soir et matin ? Combien déménagent ? Comment ça se passe ? On le sait pour un certain nombre, mais on ne cherche pas le fond des choses.

Le premier objectif de notre recherche est de définir la notion de migrant pour études tout en explorant la problématique de la migration pour études telle qu'elle se pose dans différents collèges privés du Québec. Comme nous nous positionnons avec les répondants dans une relation de coconstruction de savoirs (Hastrup, 1992 et 1995), nous avons réfléchi avec eux sur les caractéristiques des étudiants migrants. Dans un premier temps, cette section présente les critères qui, selon les répondants, permettent de définir le

concept de migration pour études et, dans un deuxième temps, leurs perceptions des principales caractéristiques des étudiants migrants. Mais voyons d'abord dans quelle mesure ils connaissent le phénomène de la migration pour études dans leur collège.

4.1.1 Connaissance du phénomène

Nous avons demandé à chacun des intervenants rencontrés lors des entrevues semi-dirigées d'évaluer l'ampleur du phénomène de la migration pour études dans son collège. Par cette question, nous voulions voir comment les différents intervenants des collèges sont renseignés sur ce phénomène qui touche inévitablement une certaine proportion de leurs étudiants. Nous avons ensuite comparé les évaluations faites par les répondants aux statistiques établies selon les données fournies par les collèges.

Premier constat : aucun répondant ne peut nous donner des chiffres exacts. Pour reprendre leurs mots, leurs évaluations du phénomène se basent sur des impressions inspirées par des « feelings » ou par leur intuition. Mentionnons également que lorsqu'ils parlent du phénomène de la migration pour études, les répondants emploient toujours des formulations qui témoignent de l'absence d'observations objectives : « J'aurais tendance à penser que... », « Intuitivement, je dirais que... » ou encore « J'ai l'impression que... ». Deuxième constat : il n'a pas été possible d'obtenir d'évaluation de la part des répondants de deux des neuf collèges. Les répondants de deux autres collèges ont fait des évaluations très justes. Pour les autres collèges, les évaluations effectuées sont contradictoires selon les répondants ou très éloignées de la réalité. Par exemple, en évaluant le nombre de migrants dans une proportion beaucoup plus grande que ce qu'elle est réellement, un des répondants avance que le phénomène est beaucoup plus important aujourd'hui qu'il y a quelques années, alors qu'un collègue du même collège soutient qu'il y a moins de migrants que par le passé tout en sous-estimant le phénomène.

Force est de constater que peu de répondants ont une vision claire du phénomène de la migration pour études à l'intérieur de leur collège. Ont-ils déjà réfléchi au phénomène ? Bien entendu, nous leur avons posé la question ! À la lumière des réponses obtenues,

nous pouvons conclure que seulement deux collèges sur les neuf qui participent à notre recherche ont entrepris une réflexion institutionnelle sur les migrants pour études. Pour les autres établissements, les discussions sur ce thème ne sont pas totalement absentes, mais elles se traduisent par des « discussions de corridor » généralement informelles et concernant un cas particulier.

4.1.2 Ce que signifie « migration pour études »

Des perceptions générales

Nous avons également demandé aux personnes rencontrées ce que signifie pour elles le concept de « migration pour études ». Trois réponses différentes ont marqué les propos des répondants. D'abord, il s'agit d'un jeune qui quitte « sa région », « son lieu d'origine » pour aller étudier :

L'image que j'ai, c'est l'étudiant qui décide à l'âge de 17 ans, tout neuf, de prendre ses bagages puis d'aller étudier ailleurs que dans la ville où sa famille demeure.

C'est un élève qui va quitter la région où il a fait ses études secondaires, ou à tout le moins la région où il a terminé ses études secondaires, pour se diriger vers une autre ville pour y poursuivre ses études collégiales.

Ensuite, quelques répondants ont souligné une dimension internationale au concept de « migration pour études ». Le concept fait donc écho aux étudiants étrangers :

Pour moi, ce sont des étudiants de toutes origines qui viennent de tous les pays : la Chine, les pays arabes, les pays espagnols, latins. La migration, ce sont des étudiants qui viennent à notre collège pour avoir une formation et soit qu'ils veulent rester chez nous pour être immigrants au Canada ou retourner dans leur pays pour y ramener des compétences.

Enfin, d'autres répondants mentionnent qu'il peut s'agir d'un changement de collège.

Parfois, on peut voir la migration comme étant un élève qui part d'un collège et qui va dans un autre collège de la même région.

Le terme migration n'est peut-être pas approprié, mais disons les déplacements pour la poursuite d'études dans plusieurs collèges. Ça pourrait faire partie d'une forme de migration.

Le tableau 3 illustre avec plus de détails comment s'articule la pensée des 22 répondants.

Tableau 3 Significations attribuées au concept de « migration pour études »

Signification de la migration pour études	<i>n</i>	% des répondants
• Jeune qui quitte sa région pour aller étudier	8	36,4%
• Jeune qui quitte sa région pour aller étudier	5	22,7%
• Dimension internationale (étudiants étrangers)		
• Dimension internationale (étudiants étrangers)	4	18,1%
• Jeune qui quitte sa région pour aller étudier	2	9,0%
• Migration (changement) entre collèges		
• Migration (changement) entre collèges	1	4,6%
• Migration (changement) entre collèges	1	4,6%
• Dimension internationale (étudiants étrangers)		
• Jeune qui quitte sa région pour aller étudier		
• Migration (changement) entre collèges	1	4,6%
• Dimension internationale (étudiants étrangers)		
Total	22	100%

Ces résultats nous permettent d'observer que 17 répondants associent le concept de migration pour études au fait qu'un jeune quitte sa région d'origine pour aller étudier. En effet, pour huit répondants, c'est la seule signification attribuée au concept de migration pour études, alors que neuf autres répondants l'associent avec une autre ou deux autres significations. Nous pouvons donc constater que la majorité des répondants perçoivent le phénomène tel qu'il est conceptualisé dans notre recherche. La dimension internationale associée à la migration pour études n'est pas en reste puisque 11 répondants y font référence. Seulement cinq répondants font mention de la migration comme d'un changement de collègue. Nous terminons cette section avec les propos du seul répondant qui fait référence aux trois significations relevées pour expliquer le concept de migration pour études :

C'est quelqu'un qui bouge, qui change d'endroit, de région. Au début, je me disais, c'est quelqu'un d'un autre pays, un étudiant qui arrive d'ailleurs. Après ça, je pense aussi que ça peut être des étudiants qui changent de collègue, simplement.

Des caractéristiques spécifiques

Plus spécifiquement, les répondants identifient différents facteurs qui, selon eux, doivent être pris en considération pour définir le concept de migrant pour études. Nous avons regroupé les principaux facteurs abordés lors des entretiens semi-dirigés selon différentes catégories : « Le temps ou la distance ? », « Les conditions de déplacement », « Le lieu d'origine : région urbaine ou rurale ? », « La connaissance du lieu de destination et la circulation naturelle », « La situation des migrants longue distance », « La distinction entre les migrants et les déménageurs potentiels ».

Le temps ou la distance ?

Où ça commence, où ça finit, c'est une bonne question, ça.

Selon certains répondants, pour identifier un étudiant migrant, « il faut que ce soit déterminé en temps. Au-delà d'une heure par jour, une heure pour venir puis une heure pour y aller, ce sont des migrants ». Alors que pour d'autres, « la migration doit toujours être analysée par la distance ». Une analyse en profondeur des propos recueillis révèle néanmoins un certain consensus. D'abord, tel que le montre un extrait cité en début de paragraphe, les répondants s'entendent tous pour dire qu'au-delà d'une heure de navettage, l'étudiant provient d'assez loin pour être considéré comme un migrant. Toutefois, pour l'ensemble des répondants, l'utilisation de l'un ou l'autre de ces critères est insuffisant pour cerner ce qui caractérise la migration pour études :

Je ne pense pas qu'il faille lier le migrant à la simple question de la distance ou du temps. On ne peut pas mettre de kilométrage, on ne peut pas mettre de temps non plus, parce que c'est variable. Il y a tellement de variables.

Ainsi, bien que les critères de temps ou de distance puissent être utiles pour opérationnaliser la définition de la migration pour études, ces critères sont incontestablement insuffisants pour décrire la complexité de ce phénomène. Dès lors, différentes caractéristiques peuvent être prises en considération pour identifier les étudiants migrants d'un collège donné.

La connaissance du lieu de destination et la circulation naturelle

L'une des caractéristiques identifiées par les répondants pour définir la migration pour études fait référence à la connaissance du lieu de destination. Certaines personnes rencontrées ont utilisé l'expression « circulation naturelle », c'est-à-dire le fait que les étudiants soient habitués d'aller et de venir dans la ville où ils projettent de poursuivre leurs études collégiales. Ainsi, l'étudiant n'est pas trop dépaysé et se sent un peu « chez lui » car il connaît déjà la ville. Par exemple, il peut s'agir d'étudiants de Sainte-Julie allant à Montréal, de Shawinigan allant à Trois Rivières, de Magog allant à Sherbrooke, etc. Ces étudiants pourraient donc être davantage considérés comme des déménageurs potentiels. Cette variable peut d'ailleurs être associée à l'idée d'une « distance suffisamment grande » proposée par Madeleine Gauthier (2003 : 20). Les migrants sont ceux qui se retrouvent dans « un contexte physique qui est tout autre ». Voici un extrait qui résume très bien cette idée :

Quand ça se fait tous les jours et que ce sont des gens qui sont habitués de venir à [ville du collège] pour aller vers les services, pour faire leurs commissions, ce ne sont pas des migrants. [...] Je te parle d'un mouvement naturel pour les services.

Ajoutons également que pour quelques répondants, il y a probablement une différence entre les étudiants qui proviennent d'une région rurale ou d'une région urbaine. Les répondants soulignent les difficultés d'adaptation que peuvent connaître les étudiants qui ne sont pas habitués à fréquenter les milieux urbains : le temps accordé au déplacement, les transports en commun, la densité de population, etc.

Je pense que les migrants, ce sont vraiment ceux qui n'ont pas l'habitude de la ville, qui n'ont pas l'habitude de prendre l'autobus, de se tenir du bon côté de la rue pour prendre l'autobus. Ils ne savent pas comment ça marche.

Des conditions de déplacement non négligeables.

Plusieurs répondants estiment aussi important de considérer les conditions de déplacement des étudiants avant de les identifier comme migrant ou déménageur potentiel. Il peut s'agir de la qualité et de l'accessibilité des transports en commun ou de la densité de la circulation pour se rendre au collège, particulièrement dans les régions urbaines plus denses comme Montréal et Québec. Les conditions de déplacement concernent également le type de route que l'étudiant peut emprunter. S'agit-il de routes secondaires ou d'autoroutes ? Les conditions climatiques peuvent également influencer la décision de migrer, particulièrement quand l'hiver arrive.

Migrants et déménageurs potentiels

Les entretiens semi-dirigés nous ont permis d'identifier quelques caractéristiques qui contribuent à distinguer le migrant du déménageur potentiel. De manière générale, on pourrait identifier un déménageur potentiel lorsqu'il doit faire des choix : Est-ce que j'achète une voiture ? Est-ce que je déménage ? Est-ce que j'opte pour faire de longs trajets en transport en commun ? Voici comment un répondant résume cette idée : « Je dirais que quand tu as le choix de dire : « Je voyage ou je me loue quelque chose ? » ; pour moi, ce ne serait pas un migrant ».

Ça dépend également des contraintes financières et familiales :

Ça dépend du contexte socioéconomique dans lequel se trouvent ces étudiants. Parce que tout réside dans les coûts/bénéfices qu'un tel déménagement peut avoir. Si les étudiants sont dans une couche socioéconomique favorisée, c'est évident que s'ils ont la possibilité d'avoir un appartement à proximité de l'établissement d'enseignement qu'ils fréquentent, bien, ils vont se l'offrir plutôt que de perdre une heure et demie le matin et une heure et demie le soir. [...] Donc, ce désir d'aller dans une institution donnée, il y a des parents qui sont prêts à faire le sacrifice des voyages. Ou encore, le jeune a peut-être son propre véhicule et à ce moment, il va se déplacer plus librement.

D'autres répondants soulignent la question de la proximité du lieu d'origine. Le déménageur potentiel se trouve moins loin de son milieu, il peut y retourner plus

facilement et vivre moins durement l'ennui et l'éloignement. Il est donc moins dépaysé ou désorienté :

Je pense que pour le déménageur potentiel, ses parents peuvent venir le chercher tous les vendredis. Ça prend 15 minutes. Ou sa mère peut décider de venir le chercher le mardi soir pour aller au restaurant. Ou bien, il devait s'acheter quelque chose au centre commercial et ses parents viennent le chercher et vont le reconduire après. Pour moi, c'est quelqu'un qui est assez mobile pour retomber rapidement dans son milieu.

Le déménageur potentiel peut également devenir un migrant. Lors de la première session, les étudiants préfèrent parfois se déplacer sur de longues distances ou passer beaucoup de temps dans les transports en commun plutôt que de quitter le foyer familial. Mais au bout de quelques mois, cette situation peut devenir de plus en plus pénible pour différentes raisons : fatigue, perte de temps, conditions routières difficiles, etc. C'est alors que certains étudiants pourront choisir de déménager (de migrer plus intensément) près du collège.

4.1.3 Les caractéristiques des étudiants migrants

La double adaptation

Chaque fois qu'on a à s'adapter, on fait face à un stress.

Pour nous aider à documenter la problématique de la migration pour études, nous avons demandé aux répondants quels étaient, selon leurs perceptions du phénomène, les principaux besoins des étudiants migrants ainsi que les principales difficultés qu'ils peuvent rencontrer. L'ensemble des propos recueillis à ce sujet concorde étroitement avec la revue de littérature présentée au chapitre deux portant sur l'adaptation et l'intégration au collégial. Selon les répondants, la migration pour études représente une double adaptation, tel que le souligne Jacques Roy (2003). Tout d'abord, les répondants reconnaissent que la transition entre le secondaire et le collégial constitue une épreuve importante pour un jeune. Ensuite, la majorité affirme que le fait de migrer pour ses études représente un défi supplémentaire pour s'intégrer à un nouveau milieu et pour vaincre le stress associé à ce changement :

Il y a des choses qui sont similaires. Pour les deux [migrant et non migrant], le cégep est une étape pour se faire un réseau d'amis. Il y a beaucoup d'insécurité qui se vit, sauf que les non-migrants n'ont pas la problématique de se retrouver seuls en appartements, la solitude, avoir à gérer un budget, faire leur ménage, faire la vaisselle, le lavage... Les étudiants migrants, souvent, ils ont plus de frais que ceux qui retournent chez eux le soir. Donc, leur routine est changée, mais c'est juste une partie, dans le sens qu'ils arrivent au cégep, c'est une façon différente d'étudier, beaucoup d'autonomie à l'intérieur des cours, on laisse le gang d'amis avec qui on a étudié pendant plusieurs années. En plus, ils ont tout l'autre aspect : la solitude, l'insécurité, la problématique de prendre l'autobus... Tu sais, ils ne sont pas familiers avec l'environnement externe du collège. Alors, je trouve que pour eux, la valise est plus lourde à porter que pour les autres qui ne sont pas migrants...

Parmi les défis à relever, les répondants évoquent quatre besoins que les étudiants migrants peuvent généralement ressentir : les besoins financiers ; les besoins organisationnels ; le besoin d'être informé, sécurisé et accompagné ainsi que le besoin de se refaire un réseau social et de s'intégrer.

Les enjeux économiques particuliers

Il est difficile de parler de migration sans aborder la question des enjeux économiques. Bien entendu, les jeunes qui migrent pour leurs études doivent assumer des frais supplémentaires que n'ont pas à déboursier les étudiants demeurant chez leurs parents. Bien que les répondants en sachent très peu sur la situation financière des étudiants migrants, ils nous ont tout de même fait part de leurs impressions concernant cet enjeu.

Selon eux, la majorité des étudiants migrants se finance grâce à l'aide de leurs parents, à l'aide financière aux études ou aux revenus d'un travail à temps partiel. De plus, bien qu'ils fréquentent un collège privé, la situation financière n'est pas nécessairement toujours facile pour ces étudiants. En ce sens, plusieurs personnes affirment qu'il s'agit souvent d'un défi supplémentaire pour ces jeunes migrants. En effet, en plus de devoir trouver le financement nécessaire pour leurs études, ils doivent respecter un budget assez restreint.

Ils ont aussi énormément de besoins au niveau de la planification financière. Lorsqu'ils arrivent ici, ils doivent défrayer les coûts d'un logement, ils doivent défrayer le coût de la nourriture, ils doivent payer leurs frais de scolarité parce que

c'est un collège privé. Souvent, tout à coup, ils réalisent la valeur de l'argent ou la rareté de l'argent.

Un répondant a également mentionné que dans certains cas, la situation financière des étudiants peut avoir un impact sur leur intégration :

Et les loisirs, quand tu es un migrant, tu es obligé de faire attention à ton budget. Tu ne peux pas te permettre d'aller au cinéma aussi souvent ou d'aller au restaurant aussi souvent que si tu demeures chez tes parents. Quand tu restes à la maison, financièrement, t'es peut-être un peu plus « lousse » et tu peux avoir un peu plus de gâteries de tes parents. Et je pense qu'on s'intègre parce qu'on vit des activités en commun avec des gens.

De plus, en ce qui concerne le travail rémunéré, les répondants ne pouvaient pas dire s'il y avait une différence entre les étudiants migrants et non migrants. Nous ne disposons pas non plus de données statistiques sur ce sujet. Toutefois, quelques répondants ont l'impression que le travail à temps partiel peut orienter, voire modifier leur rythme de vie et le contact avec leur région d'origine :

Je te dirais qu'ils ne travaillent pas nécessairement plus. C'est sûr que t'as ceux qui ne retournent pas chez eux toutes les fins de semaine. Mais des fois, ils sont obligés de se trouver un emploi pour arriver. Mais sinon, ceux qui retournent chez eux la fin de semaine, souvent, ils travaillent. Tu sais, ça dépend...

Ainsi, la question du travail les pousse parfois à retourner dans leur région ou, inversement, à rester près de leur lieu d'étude, ce qui peut avoir une influence sur leurs relations sociales et familiales. Enfin, mentionnons que les cas où les étudiants ont dû abandonner leurs études pour des raisons financières semblent très rares, voire jamais observés selon certains répondants.

Les défis organisationnels

Moi, ce qui m'inquiète le plus, c'est de savoir s'ils mangent bien.

Changer de région n'est pas une chose facile, mais quitter sa famille et ses amis pour la première fois lorsqu'on a 17 ans, c'est tout un défi ! Parmi les difficultés rencontrées, les

répondants nous ont surtout parlé des défis organisationnels que doivent surmonter les étudiants migrants. En effet, la migration pour études implique de rompre avec la routine, de quitter le confort du quotidien, de faire de nouveaux apprentissages et de développer de nouvelles compétences :

Parce que c'est tout un changement. Les élèves qui sont rendus au collégial et qui sont migrants, ils en ont des choses à gérer. Pas mal plus que l'autre qui est dans la ouate à la maison. Il faut qu'il se fasse à manger, il faut qu'il fasse son épicerie, il faut qu'il fasse son ménage, il faut qu'il gère des situations avec des colocataires. Tellement de choses nouvelles à gérer.

Or, pour ceux qui quittent le nid familial, ces nouvelles responsabilités peuvent amener une certaine désorganisation ou du moins, un déséquilibre temporaire dans la vie du jeune adulte. Lorsqu'on ajoute les travaux scolaires à toutes ces tâches, certains auront de la difficulté à arriver à tout faire dans les temps prévus. Ainsi, souligne un répondant :

Ils se sentent débordés rapidement par les devoirs, aller faire l'épicerie, se préparer à manger, faire leur lavage, la gestion du temps... Je pense que c'est une grosse adaptation pour eux. Souvent, ils se demandent comment ils vont arriver. Ils stressent un petit peu... à savoir, comment faire l'épicerie, le lavage, le ménage, la bouffe, aller aux cours, faire les travaux, avoir une sortie, peut-être avoir une petite job d'appoint aussi. Tu sais, ils ont l'impression, je pense, de manquer de temps. La gestion du temps, ça peut être une difficulté qu'ils rencontrent.

Par ailleurs, en dehors des tâches quotidiennes et des travaux scolaires, les étudiants migrants doivent apprendre à s'orienter dans une nouvelle ville et trouver les ressources dont ils ont besoin. Cela peut parfois représenter une source d'insécurité, particulièrement pour ceux qui ne sont pas habitués au mode de vie urbain :

La première pensée qui me vient, son premier besoin, c'est un besoin d'organisation du quotidien, c'est-à-dire les transports en commun, le logement. Souvent, ils ont trouvé un logement, mais dans des quartiers qu'ils ne connaissent pas. Ils n'ont aucune idée où ils sont. Je me souviens d'une étudiante qui est arrivée en pleurs dans mon bureau parce qu'elle avait pris la ligne de métro dans le mauvais sens. Ce qui pour n'importe qui à Montréal ne serait pas arrivé, mais pour elle, qui arrivait des régions, c'était excessivement difficile. Elle s'est sentie très perdue d'être simplement quatre ou cinq stations dans l'ouest au lieu d'être dans l'est. Elle a trouvé ça difficile. Donc, le quotidien au départ, on voit que c'est plus difficile : le médecin, le dentiste et les transports en commun.

Mais la migration n'amène pas que des responsabilités supplémentaires. En migrant, les jeunes échappent au contrôle parental et par le fait même, découvrent une nouvelle liberté. Comme le souligne ce répondant, les choix d'activités que font les étudiants ne vont pas toujours de pair avec l'équilibre de vie et la réussite scolaire :

Souvent, les étudiants migrants, pour la première fois de leur vie, ils sont seuls chez eux, ils ont un contrôle parental qui est beaucoup moins grand. Un étudiant peut parler à ses parents au téléphone à dix heures le soir et ils pensent qu'il va se coucher après, mais il sort dans les bars. Il rentre à cinq heures du matin, puis personne ne le sait. [...] Je pense que les migrants arrivent puis leur rythme de vie, leur routine ne sont plus les mêmes.

Ainsi, pour l'ensemble des répondants, la principale difficulté que rencontrent les étudiants migrants est de retrouver un certain « équilibre de vie » en surmontant les défis organisationnels. Or, la majorité de ces difficultés semblent vécues lors de la première session, ce qui peut amener certaines difficultés scolaires :

La première session nous semble plus critique. L'étudiant en est souvent à sa première expérience en appartement, il est loin de chez lui et une désorganisation peut se produire. Toutes les nouvelles responsabilités qu'il a parce qu'il est en appartement, parce qu'il est à l'extérieur de chez lui, vont le rattraper au cours de la session et les difficultés scolaires vont s'ensuivre.

Selon les répondants, la majorité des étudiants arriveront à se stabiliser petit à petit. Une fois la première session passée, voire les premières semaines, tout semble alors rentrer dans l'ordre !

Le besoin d'être accompagné, informé, sécurisé

L'étudiant qui migre pour ses études va vivre un dépaysement, une perte de repères qui peuvent engendrer du stress et de l'insécurité. De façon générale, les répondants mentionnent que ces étudiants ont d'abord besoin d'un certain encadrement pour retrouver leur sécurité : « Mais leurs besoins, au début, c'est d'être sécurisés, de prendre connaissance du milieu. [...] Je me mets dans la peau d'un jeune quand il arrive, il se sent insécure, il a peur. Il y en a qui ne dorment pas la première nuit ».

Le changement de leur rythme de vie ainsi que de leur environnement social et physique amène des besoins qui peuvent se diviser en deux grandes dimensions : émotive et matérielle. Un répondant souligne d'ailleurs l'importance d'intervenir rapidement auprès des jeunes : « C'est beaucoup au niveau de la sécurité émotive, la sécurité matérielle, la sécurité de... Donc, ces peurs-là, on va les travailler en leur permettant de les dédramatiser ». Dans un premier temps, les nouveaux arrivants ont besoin d'être rassurés d'un point de vue émotif, il faut répondre à leurs craintes et à leurs appréhensions. De plus, comme ce répondant l'explique, les craintes peuvent souvent être plus grandes lorsque les jeunes quittent une région rurale pour venir s'établir dans une région très urbanisée comme Montréal :

C'est-à-dire qu'ils doivent d'abord convaincre leur famille de venir s'installer à Montréal et que cela ne les expose pas à être assassinés une fois par semaine dans le métro. Il y a une peur de Montréal, une peur du milieu montréalais qu'ils doivent vaincre. Ils doivent convaincre leurs parents que, finalement, c'est un milieu sécuritaire. Ça, c'est une difficulté que plusieurs ont mentionnée.

Dans un deuxième temps, les étudiants migrants ont besoin d'être informés sur les services et les ressources disponibles dans le milieu d'accueil :

Je pense que c'est un besoin d'information. Tu sais, « Je demeure dans un nouvel environnement, c'est quoi l'épicerie la plus proche ? Qu'est-ce qu'il y a comme activités ? Qu'est-ce que je peux faire dans cet environnement ? Si je tombe malade, l'hôpital est où ? » Ce sont des questions vraiment pointues, mais je pense que ce sont des choses qui sont importantes et qu'ils doivent connaître.

Afin de diminuer leurs craintes et de faciliter leur adaptation à leur nouveau milieu, ces étudiants ont besoin d'être accompagnés, écoutés et informés sur les services disponibles. Selon ce répondant, cet accompagnement doit être fait par le personnel du collège, mais également par les parents :

Je pense que ça leur prend d'abord des informations claires. De la part de la famille, je pense qu'il y a sûrement eu une préparation. Je pense que plus le jeune est bien préparé à la maison à faire ce changement, je pense qu'il a plus de chance de réussite. Maintenant, si je me réfère aux résidences ici, il faut donner des informations claires. [...] Je pense que d'avoir des informations claires sur les services, c'est très important.

En somme, les répondants considèrent important que les nouveaux arrivants sentent qu'ils sont appuyés dans leur aventure migratoire. Sans les prendre par la main, il faut savoir les écouter et répondre à leurs différentes préoccupations, qu'elles soient émotives ou matérielles : « Je pense qu'il faut être sensible, qu'il faut être à l'écoute de ces personnes-là. Il faut les identifier, premièrement. Je pense que c'est le premier besoin ».

Se (re)faire un réseau et s'intégrer au milieu pour éviter l'isolement :

Au-delà des ressources et des intervenants du collègue, l'étudiant migrant a besoin de se (re)faire un nouveau réseau social. Ça lui prend de nouveaux amis ! Le fait de quitter le nid familial et son cercle d'amis peut parfois entraîner les nouveaux arrivants dans une situation d'isolement. Or, comment s'intégrer lorsqu'on n'a personne à qui se confier et à qui faire part de nos préoccupations ? À ce sujet, voici la réaction d'un répondant :

Je pense que c'est l'isolement qui les caractérise parce que l'étudiant est complètement seul. Donc, il y en a qui vont essayer tout de suite de se trouver un cercle pour s'intégrer plus facilement à l'intérieur d'un comité ou quoi que ce soit. Il y en a d'autres qui le vivent difficilement. On en a connu dans le collège.

De plus, bien que certains liens d'amitié se créent à l'intérieur des programmes et des activités scolaires, il ne semble pas toujours facile de rencontrer des gens avec qui faire des activités parascolaires :

Parce qu'en dehors du programme, la personne non migrante va revoir ses amis en soirée ou la fin de semaine, tandis que la personne qui est migrante, lorsqu'elle sort de son groupe, elle n'en connaît pas le soir, elle n'en connaît pas la fin de semaine. Alors, c'est un peu plus difficile pour elle de faire des activités.

Par ailleurs, les étudiants qui habitent en résidence peuvent plus facilement briser la solitude et se créer un nouveau cercle social comme le souligne cette personne :

Vivre tout seul dans une chambre, c'est difficile. Je pense que les gens se sentent beaucoup plus isolés quand ils vivent dans une chambre que lorsqu'ils vivent en résidence avec d'autres personnes. Au moins, en résidence, tu as des gens à qui parler. C'est important de pouvoir discuter. Sinon, tu es toujours tout seul, tu t'en vas à tes cours, tu es seul. Tu arrives chez vous, tu es seul. Tu n'as personne à qui te confier. C'est quand même assez difficile.

Par la suite, une fois leur nouveau réseau social créé, il faut savoir entretenir les deux, c'est-à-dire celui du lieu d'origine et celui nouvellement créé au collège. Cela peut parfois représenter un investissement supplémentaire pour ces jeunes : « C'est sûr aussi que l'investissement n'est pas pareil. Tu sais, ils s'investissent à deux endroits. Ils ont des amis ici et ils ont des amis dans leur lieu d'origine. Alors, s'ils veulent être amis/amis avec tout le monde, ça demande un investissement supplémentaire ».

Mais petit à petit, l'étudiant se sentira de plus en plus chez lui dans ce nouveau milieu qui lui était pratiquement inconnu il n'y a pas si longtemps. Tellement qu'il retournera peut-être un peu moins souvent dans sa région d'origine comme le mentionne ce répondant : « J'en connais même qui ont de moins en moins d'attache chez eux, alors ils préfèrent rester ici. Leur cercle est plus ici qu'à la maison ».

Ainsi, selon les répondants, c'est vraiment à travers la création d'un nouveau réseau social et la découverte du milieu que l'étudiant migrant parvient à s'intégrer, à se sentir « chez soi », à se recréer une nouvelle « zone de confort » :

Ce n'est pas seulement de trouver les services, mais d'être capable de vivre et d'intégrer la communauté. De se dire, par exemple : « Moi, je n'ai pas de problèmes à quitter le collège tard le soir. Je n'ai pas le problème de venir pendant le week-end, je ne me sens pas étranger dans ce milieu-là. Je l'ai vraiment intégré, je l'ai assimilé et maintenant, oui, je sais que je peux très bien sortir, partir à pied, marcher au lieu de prendre le métro. J'ai intégré mon quartier ». C'est difficile pour eux de s'intégrer, de se sentir à l'aise. On le sent qu'au début, c'est plus difficile.

En somme, les besoins et les difficultés rencontrés par les étudiants migrants et perçus par les répondants montrent que le fait de migrer pour ses études représente une double adaptation, dans le même sens que l'entendent Jacques Roy : « à savoir le passage du palier secondaire au palier collégial et le changement de milieu géographique pour l'étudiant quittant sa région pour la ville » (2003 : 80). Les caractéristiques mentionnées par les intervenants correspondent également aux difficultés, aux « désirs » ainsi qu'aux ressources évoqués par les étudiants interviewés dans le cadre de l'enquête de Claude Julie Bourque sur la migration urbaine des jeunes collégiens (2008).

Toutefois, les entrevues que nous avons effectuées ne permettent pas d'évaluer l'impact de cette double adaptation sur les étudiants migrants. De manière générale, les répondants s'entendent pour dire que la première session est souvent plus difficile à surmonter pour les migrants que pour les non-migrants. Mais quel impact cela a-t-il sur les étudiants et leur mode de vie ? Selon certains répondants, ce changement peut avoir un impact négatif sur les notes et sur l'état émotif des étudiants. Pour d'autres, le fait de migrer aurait un impact plutôt positif sur les jeunes adultes : c'est l'occasion pour eux de prendre de la maturité, de développer le sens des responsabilités et de gagner de la confiance en eux. Bref, c'est le passage vers le monde adulte !

Un rythme de vie différent

Nous venons de voir que le phénomène de la double adaptation influence et modifie le rythme de vie des étudiants migrants. S'éloigner du foyer familial donne une plus grande liberté aux jeunes, mais amène également son lot de responsabilités et de défis. Entre les tâches quotidiennes et le nouveau cercle social, il peut devenir difficile de se concentrer sur les travaux scolaires. Si pour certains la migration peut entraîner des difficultés scolaires, il semble que la majorité des étudiants s'adapte assez bien à leur nouveau mode de vie et parvient à retrouver rapidement un certain « équilibre ».

En ce qui concerne les contacts avec leur milieu d'origine, les relations entretenues semblent dépendre de multiples facteurs, selon les répondants. Tout d'abord, ils soulignent une grande différence entre les migrants de courte et de longue distance :

Dans ma tête, il y a deux types de migrant. Ici, on appelle ça de même : « le migrant de fins de semaine » et celui qui n'est « pas de fins de semaine ». C'est vraiment deux mondes. Ils n'ont pas la même mentalité. Ceux qui restent les fins de semaine ont un sentiment d'appartenance plus fort au collège et leur réseau social est beaucoup plus fort.

Pour les migrants de courte distance, le retour la fin de semaine est plus fréquent et il est plus facile d'entretenir des liens avec leur milieu d'origine :

Mais la majorité des étudiants qui peuvent retourner, ils retournent la fin de semaine. Parce que la plupart du temps, c'est pour le travail et pour les amis. Il y a beaucoup de parents qui viennent les chercher le vendredi et qui viennent les reconduire le dimanche soir.

Selon les répondants, les migrants de plus courte distance sont également beaucoup plus mobiles qu'autrefois. Ayant aujourd'hui plus facilement accès à une voiture, les étudiants se déplacent sans difficulté : « De plus en plus, il y en a qui ont leur automobile. D'année en année, on le voit au collège ». Dès lors, plusieurs retourneront chaque fin de semaine pour voir leur famille, amis, et pour travailler.

Pour les migrants de longue distance, ils doivent attendre la relâche, voire les congés de Noël ou les vacances d'été avant de revoir leurs parents et amis. Ils doivent, par conséquent, s'intégrer davantage à leur nouveau milieu. De plus, le risque d'isolement est alors plus grand pour eux. Bien qu'ils côtoient des étudiants toute la semaine, une fois la fin de semaine arrivée, il n'y a plus grand monde pour se divertir... Toutefois, il semblerait que la situation des migrants « longue distance » les amène à s'intégrer davantage au milieu collégial et à développer un plus grand sentiment d'appartenance, comme le souligne ce répondant :

Ceux qui ont l'appartenance la plus forte au collège puis l'appartenance à la résidence, ce sont ceux qui viennent de loin, qui ne peuvent pas aller chez eux la fin de semaine. Donc, leur milieu de vie devient la résidence en premier, puis le collège.

La notion de distance semble également influencer la question du travail à temps partiel : « Il y en a beaucoup qui travaillent dans leur coin. Ceux qui sont toujours en résidence et qui veulent travailler, ils se cherchent des jobs à Québec ». Ainsi, on s'aperçoit que les jeunes qui ont la possibilité de retourner chez eux la fin de semaine ont un rythme de vie très différent de ceux qui viennent de plus loin.

Au fil des sessions, le rythme de vie de certains étudiants migrants va changer. Pour les migrants de courtes distances, le goût de rester dans leur « ville d'accueil » peut parfois l'emporter sur l'envie de retourner « chez eux ». Ce répondant illustre ainsi la situation :

Il y en a qui peuvent, mais qui ne retournent pas. Certains le font toutes les deux semaines ou à toutes les trois semaines. Des fois, ils y allaient toutes les fins de semaine, mais après un certain temps, ça leur tente de rester avec leurs amis. Ou ils ont trouvé un emploi à Québec puis ils préfèrent rester à Québec pour l'emploi.

Pour les migrants de longue distance, la situation peut difficilement changer. Par contre, c'est plutôt leur état émotif qui évoluera. À mesure qu'ils s'intègrent, ces derniers s'ennuieront de moins en moins de leur région d'origine. Certains adopteront même leur ville d'accueil et en feront leur nouveau «chez soi». Ainsi, comme le raconte ce répondant, la situation peut complètement s'inverser au fil du temps :

Je vous dirais même que le pouvoir d'attraction de Montréal fait en sorte que si un étudiant migrant, au bout d'une session, n'a qu'une idée en tête, celle d'aller passer les Fêtes dans sa famille parce que ça fait longtemps qu'il ne les a pas vus, son attitude change complètement au bout d'un an. Il ne veut plus retourner dans sa région. Il ne veut plus se passer de Montréal. Ça, on le note fréquemment. J'ai en tête le cas d'une étudiante qui a trouvé la première session très difficile, mais qui s'est accrochée et elle a persévéré. Je me rappelle lui avoir parlé au mois de décembre, elle rêvait des Fêtes, du cercle familial, des Fêtes comme autrefois, de ses amis. La deuxième année, ce n'était plus du tout ça : « Ah non, je ne veux plus retourner. Je reste à Montréal ». Et ça, je l'ai entendu fréquemment.

Le choix délibéré ou l'obligation de migrer

Selon les répondants, il y a une différence entre les étudiants qui migrent de façon volontaire et non volontaire :

Après son secondaire 5, un étudiant peut décider, volontairement ou moins volontairement, de changer de région parce que son programme d'études ne se donne pas dans sa région, alors c'est moins volontaire.

Des fois, c'est parce qu'ils n'ont pas dans leur milieu le programme dans lequel ils veulent étudier. Donc, ils s'en viennent ici. Peut-être aussi que le fait de vouloir aller dans un collège privé, ça les amène à déménager.

D'une part, il y a ceux qui n'ont pas le choix de migrer, généralement parce que le programme dans lequel ils désirent étudier ne se donne pas dans leur région ou encore parce que les établissements d'enseignement collégial se trouvent à une grande distance de leur lieu de résidence (par exemple, Fermont, Chibougamau). D'autre part, il y a les étudiants qui migrent de plein gré pour des raisons relatives à leur cheminement scolaire

(réputation d'un établissement ou d'un programme, pour la spécificité ou l'exclusivité d'un programme, pour poursuivre ses études dans un établissement privé) ou pour des raisons personnelles telles que suivre son ami(e) de cœur, vivre une expérience, prendre ses distances avec sa famille ou parce que certains ont besoin d'acquérir de l'autonomie et d'avoir plus de liberté.

Le besoin d'autonomie et de liberté : « changer d'air » !

Selon les répondants, certains étudiants décident de migrer parce qu'ils ressentent le besoin de prendre de la liberté et d'acquérir de l'autonomie. Cela peut être dû à différents facteurs : l'environnement familial, le besoin d'affirmation, le rêve de liberté, le besoin de changer de réseau social, le goût de l'aventure, le besoin de relever des défis, de « se prouver qu'on est capable » de le faire ou tout simplement parce que « ça leur tente de voler de leurs propres ailes ». Les raisons sont nombreuses, comme en font foi les extraits d'entrevue qui suivent :

Notre jeune qui a archi besoin de liberté, qui avait juste hâte de s'en aller même s'il vit dans un milieu sain et serein. Mais c'est un entreprenant qui a besoin d'avoir du vent dans les voiles. Lui, il est content.

L'autre particularité dans la migration, même si l'étudiant peut avoir le programme dans sa région, mais pour toutes sortes de raisons, des problématiques familiales ou autres, il va décider d'aller dans une autre région. J'ai parfois eu des étudiants qui sont partis à Montréal pour étudier dans un programme qui est offert dans la région de Québec pour s'éloigner du nid familial.

Et par rapport à sa famille ou son gang d'amis, il veut changer d'air. Par exemple, un étudiant qui a vécu du rejet au secondaire a peut-être l'espoir d'aller dans une autre région en se disant : « Bien là, je vais me libérer, je vais repartir à neuf dans cette nouvelle région ».

Également, les étudiants qui font volontairement le choix de migrer pour le goût de l'aventure ou le besoin de relever des défis ont peut-être des qualités et des personnalités particulières :

Premièrement, le côté avantageux, ce sont des personnes qui cherchent de l'expérience, qui cherchent des défis parce que c'est vraiment un risque de se sortir de son milieu confortable.

Spontanément, ça va être certainement un élève très entreprenant. Donc, l'élève qui n'a pas peur de relever des défis, qui est très à l'aise au niveau de son intelligence

émotionnelle, qui est prêt à vivre avec les imprévus, vivre avec le risque, la nouveauté. Tu sais, quelqu'un qui est avide de ça et qui a une assez bonne confiance en lui, puis une sécurité émotionnelle pour être capable de se détacher de la famille et de relever les défis de cet ordre-là. On n'en a pas parlé encore, mais c'est très important : le besoin de liberté. C'est un besoin très grand. Celui qui a des problèmes, des conflits familiaux... lui, des fois, il va vouloir partir.

L'éloignement et l'ennui

L'étudiant migrant est également confronté à vivre éloigné de sa « zone de confort » habituelle, loin de ses points de repère, et il court le risque de s'ennuyer. Il peut également se questionner et s'inquiéter à propos de l'éloignement : Est-ce que je vais m'ennuyer de mes parents et de mes amis ? Vais-je me refaire des amis ? Comment vais-je me débrouiller dans une nouvelle ville ? Est-ce que je vais être capable de voyager régulièrement pour revenir auprès de mes proches ? Il arrive parfois, selon les répondants, de voir des étudiants migrants retourner chez eux et tout abandonner lors des premières semaines de cours parce qu'ils s'ennuient de leurs parents, de leurs amis, de leur coin de pays :

On a des étudiants qui vont retourner dans leur milieu d'origine parce qu'ils ne peuvent pas se passer de leur cercle d'amis. Là, c'est l'isolement qu'ils ont trouvé, ils n'ont pas eu le temps de se faire des amis au collège. Ça leur manque, c'est la solitude qui s'abat sur eux. Nous, on sait que s'ils persévéraient, ça disparaîtrait quelques semaines plus tard. Mais, pour eux, c'est trop. Ils retournent.

Pour certains étudiants migrants, l'ennui peut également nuire à l'étude. Ils estiment donc plus judicieux de remettre en cause leur choix de programme et de retourner dans leur région au lieu de compromettre complètement la poursuite de leurs études :

Une étudiante m'a justement dit hier qu'elle ne revenait pas à la session d'hiver. J'ai jaser avec elle pour savoir pourquoi : « Est-ce que c'est le programme ? Y a-t-il quelque chose qui ne te plaît pas ? » Elle m'a répondu : « Non, ce n'est pas ça. Mais le soir, je n'arrête pas d'appeler dans mon coin. J'appelle mes amis au lieu de faire mes devoirs. Je ne fais que penser à ça. C'est trop dur ».

La situation peut être également plus prégnante chez les migrants longue distance qui habitent en appartement ou en résidence et qui se retrouvent seuls les fins de semaine :

Pour eux, la fin de semaine, ça devient mort. Il n'y a plus personne. Alors, ils ne veulent pas rester parce qu'il n'y a rien à faire. Certains veulent alors retourner dans leur coin.

L'utilisation des services et l'implication parascolaire : les migrants sont-ils différents ?

Ça me fait penser à une réflexion qu'un élève avait eue : « Bien moi, je viens de l'extérieur et ça ne sert à rien que je reste chez moi le soir. Je suis tout seul, j'ouvre la télévision, je perds mon temps, alors j'aime mieux venir au collège et participer aux activités ».

Comme nous l'avons vu au chapitre 2, la question de l'intégration est étroitement liée à celle de l'implication dans le milieu. C'est pourquoi nous avons demandé aux personnes rencontrées si les étudiants migrants utilisent davantage certains services offerts ou s'ils s'impliquent plus que les étudiants non migrants dans les activités parascolaires. D'emblée, nous pouvons constater que plusieurs ont eu de la difficulté à répondre puisqu'il n'y a pas de suivi des étudiants ou d'enquête officielle menée par les établissements d'enseignement collégial à ce sujet. Ainsi, 12 répondants sur 22 ne savent pas s'il y a une différence entre les migrants et les non-migrants. Neuf des répondants affirment que les étudiants migrants utilisent davantage les services disponibles et qu'ils s'impliquent davantage dans les différentes activités et associations étudiantes. Enfin, un seul répondant avance qu'il n'y a pas de différence.

Plusieurs raisons sont évoquées pour expliquer pourquoi les étudiants migrants peuvent utiliser davantage les services ou s'impliquer dans certaines activités. Lors de l'analyse, nous avons dégagé cinq thèmes importants :

- Implication dans les activités sportives, culturelles et parascolaires (huit mentions – 36%) ;
- Soutien scolaire, financier et psychosocial (six mentions – 27%) ;
- Temps disponible et travail à temps partiel (cinq mentions – 23%) ;
- Changements observés d'une session à l'autre (trois mentions – 14%) ;
- Observation d'un changement dans le temps (trois mentions – 14 %).

Premièrement, à propos de l'implication dans les activités parascolaires, huit répondants pensent que les étudiants migrants s'impliquent davantage afin de se créer un nouveau réseau social et développer un sentiment d'appartenance envers leur collègue ou leur programme d'étude. Il s'agit d'une stratégie d'adaptation visant à éviter l'isolement et qui touche les nouveaux étudiants, particulièrement les étudiants migrants. Voici comment un répondant résume la situation :

Je pense au sport et au socioculturel. Ce sont des lieux où l'étudiant qui est un migrant peut trouver un nouveau sens d'appartenance à une nouvelle communauté. Elle est restreinte à celle du collège, mais ça reste quand même une nouvelle communauté formée, la plupart du temps, de beaucoup de migrants.

Quelques répondants mentionnent également que les activités sportives constituent, dans certains cas, un motif migratoire pour les étudiants qui s'inscrivent dans un programme sport-étude ou encore qui ont été préalablement sélectionnés dans une équipe sportive collégiale.

Deuxièmement, en ce qui concerne l'utilisation des ressources, six répondants mentionnent que les étudiants migrants ont davantage recours aux différents services offerts. Quelques-uns pensent d'abord aux services d'aide financière en évoquant les besoins particuliers de ceux qui doivent quitter leur lieu d'origine. Mais au-delà des préoccupations financières, les déplacements pour études semblent engendrer d'autres besoins. En ce sens, quelques répondants expliquent que les nouveaux étudiants du collégial ont besoin de points de repère et veulent se familiariser avec leur nouvel environnement. Ces besoins pourraient ainsi expliquer cette association des étudiants migrants aux services liés au soutien scolaire et psychologique, comme le souligne ce répondant :

Peut-être qu'ils utilisent plus l'ensemble des services. Je pense que c'est du monde qui grappille plus l'info... Ils ont besoin des points de repère, puis ils vont avoir peut-être plus le réflexe de demander, de s'informer, de...

Troisièmement, cinq répondants soulignent la question du temps comme facteur explicatif, notamment en ce qui concerne le travail à temps partiel. En effet, éloignés de leur famille, de leurs amis et de leurs activités habituelles, les étudiants migrants

semblent avoir plus de temps à consacrer aux activités parascolaires que les étudiants non migrants, qui n'ont pas à modifier leur mode de vie et leur routine quotidienne. Ainsi, nous explique une personne rencontrée :

Souvent, ceux qui vont s'impliquer dans le théâtre, ce ne sont pas ceux qui demeurent proches [près du collège] parce ceux qui sont proches, ils viennent aux cours, ils s'en vont, et très souvent, ils travaillent à temps partiel, etc. Alors que celui qui vient d'une région assez éloignée, avant qu'il se trouve un travail à temps partiel, il va essayer ou il a avantage à s'intégrer en s'impliquant dans le socioculturel ou en s'impliquant dans des activités.

Quatrièmement, trois personnes rencontrées affirment que les étudiants migrants tardent à s'impliquer, ils se donnent le temps de s'adapter. Ces trois répondants soulignent que les étudiants migrants mettent un peu plus de temps que les autres étudiants avant de s'engager dans un comité ou de s'inscrire à une activité. Pour reprendre les mots d'un répondant, « souvent, à la première session, les étudiants migrants regardent le train passer. Ils se donnent du temps pour voir. Après, ils vont embarquer ». Un autre répondant résume ainsi la situation :

J'aurais tendance à dire qu'à la première session, ils sont beaucoup en observation. À l'exception d'un étudiant qui vient parce qu'il est recruté pour le basketball, ils n'osent pas trop s'impliquer parce qu'ils ne savent pas comment ça fonctionne le collégial. Ils vont plus le faire à la deuxième session ou en cours de route parce qu'ils viennent chercher de l'aide qu'on a... On les piste un peu sur les activités qu'il peut y avoir.

Finalement, trois répondants possédant plusieurs années d'expérience dans le milieu collégial disent avoir observé un certain changement avec le temps à propos de l'implication des étudiants migrants. Selon eux, la différence était beaucoup plus importante il y a quelques années. Aujourd'hui, avec le travail à temps partiel et les autres occupations du temps des étudiants, ils ne constatent plus vraiment de différence entre les migrants et les non-migrants. Un répondant a ainsi observé cette situation dans les équipes sportives :

Dans la plupart, il y a quelques années, notre équipe AA était composée à 100% d'étudiants de l'extérieur. Maintenant, je te dirais qu'il y en a peut-être trois sur dix, admettons 70% qui sont de la [région du collège] et 30% de l'extérieur. Puis, même dans les autres activités, je pense que ça peut être 70%... il y a plus de monde maintenant de la [région du collège] que de l'extérieur.

En somme, les informations recueillies nous indiquent que les étudiants migrants semblent utiliser davantage les services offerts et être plus actifs dans les activités parascolaires. Ce serait donc le besoin de s'adapter qui les amène à être un peu « différents » des autres en ce qui concerne leur implication parascolaire et l'utilisation des services. En effet, les différents services qui leur sont offerts et les activités auxquelles ils peuvent s'inscrire leur permettent de répondre à des besoins particuliers, de se créer un réseau social et de s'ajuster à un nouveau rythme de vie. Malgré cette tendance, il ne faut pas généraliser le phénomène. Chaque étudiant est un cas d'espèce. Certains préféreront travailler à temps partiel, alors que d'autres auront besoin d'un peu plus de temps pour s'adapter à leur milieu avant de s'impliquer. Ainsi, les stratégies d'adaptation, tout comme l'implication, diffèrent d'une personne à l'autre selon son caractère et ses besoins particuliers.

4.2 L'ampleur du phénomène dans les collèges participants

Le second objectif de notre recherche est de quantifier l'ampleur du phénomène de la migration pour études dans le réseau collégial privé. Cette section présente les résultats des données reçues de 11 collèges.

Le tableau 4 montre les données du nombre d'étudiants de collégial 1 inscrit dans les collèges participants à notre recherche selon le statut migratoire (migrants, déménageurs potentiels, non-migrants).

Tableau 4 Étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008 selon le statut migratoire

<u>Total des 11 collèges participants</u>		
Statut	<i>n</i>	Taux des 11 collèges
Migrants	740	15,9 %
Déménageurs potentiels	541	11,6 %
Non-migrants	3382	72,5 %
Total⁶	4663	100,0 %

⁶ Notons que 95 données sont manquantes pour les onze collèges participants. 90 de ces 95 données manquantes proviennent du même collège et selon la personne ressource de ce collège, une bonne partie

Il est possible d'observer que les migrants représentent 15,9% des 4663 étudiants nouvellement inscrits dans les onze collèges participants à l'automne 2008. Ajoutons que 11,6% des étudiants entrent dans la catégorie des déménageurs potentiels et qu'un peu moins des trois quarts (72,5%) sont considérés comme des non-migrants.

Le tableau 5 présente les données du nombre d'étudiants selon le statut migratoire (migrants, déménageurs potentiels, non-migrants) et selon la région (Montréal, Québec, autres régions) où se trouvent les collèges⁷.

Tableau 5 Étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008 selon le statut migratoire et la région.

<u>Collèges (5) de la région de Montréal</u>		
Statut	<i>n</i>	Taux de la région
Migrants	180	7,6 %
Déménageurs potentiels	256	10,7 %
Non-migrants	1945	81,7 %
<u>Collèges (3) de la région de Québec</u>		
Statut	<i>n</i>	Taux de la région
Migrants	387	27,7 %
Déménageurs potentiels	126	9,0 %
Non-migrants	885	63,3 %
<u>Collèges (3) des autres régions</u>		
Statut	<i>n</i>	Taux de la région
Migrants	173	19,6 %
Déménageurs potentiels	159	18,0 %
Non-migrants	552	62,4 %

Les données présentées montrent que les différents taux varient grandement d'une région à une autre. En effet, en ce qui concerne les migrants, ils représentent 7,6% de l'ensemble des étudiants inscrits dans les cinq collèges participants de la région de Montréal, 27,7% de ceux des collèges de la région de Québec et 19,6% de ceux des collèges des autres

des données manquantes sont attribuables à des étudiants qui viennent de l'extérieur du Québec. Donc, le nombre de migrants peut être plus élevé.

⁷ Afin d'assurer la plus grande confidentialité des données et de respecter notre engagement envers les collèges participants, nous préférons ne pas présenter de données par collège dont le nombre d'étudiants pourrait révéler l'identité du collège. Néanmoins, nous présentons au tableau 6, de manière anonyme, les taux relatifs au nombre d'étudiants selon leur statut migratoire pour chaque collège participant.

régions. La catégorie des déménageurs potentiels compte respectivement des taux de 10,7%, de 9,0% et de 18,0%. Ainsi, d'une part, on peut constater que la problématique liée au transport, qui touche probablement davantage les déménageurs potentiels, est une réalité plus présente dans les collèges des autres régions. D'autre part, on peut observer que ce sont les collèges de la région de Montréal qui comptent le plus d'étudiants non migrants, avec une proportion de 81,7%. Les étudiants non migrants sont représentés dans une proportion de 63,3% dans les collèges de la région de Québec et de 62,4% dans les collèges des autres régions. En ce qui concerne la région de Montréal, où le nombre de migrants est moins élevé, on pourrait se demander si les étudiants migrants ne choisissent pas tout simplement de s'y établir. Dès lors, plusieurs étudiants migrants ont pu modifier leur code postal, influençant ainsi le résultat de nos données.

Ajoutons également que les taux varient beaucoup d'un collège à l'autre. Le tableau 6 présente le taux du nombre d'étudiants par collège selon le statut migratoire (migrants, déménageurs potentiels, non-migrants) et selon la région (Montréal, Québec, autres régions) où se trouvent les collèges.

Tableau 6 Étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008 selon le statut migratoire et la région.

<u>Collèges (5) de la région de Montréal</u>					
Statut	Collège 1	Collège 2	Collège 3	Collège 4	Collège 5
Migrants	2,4 %	40,0 %	22,2 %	7,6 %	5,3 %
Déménageurs potentiels	14,5 %	22,5 %	34,2 %	7,3 %	11,6 %
Non-migrants	81,1 %	37,5 %	43,6 %	85,1 %	83,1 %
<u>Collèges (3) de la région de Québec</u>					
Statut	Collège 1		Collège 2		Collège 3
Migrants	21,6 %		32,9 %		21,9 %
Déménageurs potentiels	8,2 %		8,1 %		10,5 %
Non-migrants	70,2 %		59,0 %		67,6 %
<u>Collèges (3) des autres régions</u>					
Statut	Collège 1		Collège 2		Collège 3
Migrants	32,8 %		18,7 %		10,6 %
Déménageurs potentiels	23,9 %		17,2 %		15,6 %
Non-migrants	43,3 %		64,1 %		73,8 %

En ce qui concerne les étudiants migrants, on peut, par exemple, observer que les taux varient de 2,4% à 40,0% pour les cinq collèges de la région de Montréal, de 21,6% de 32,9% pour les collèges de la région de Québec et de 10,6% à 32,8% pour ceux des autres régions. Il en va de même avec les catégories des déménageurs potentiels et des migrants.

Toutes ces données nous amènent aux constats suivants :

- Les étudiants migrants représentent une réalité importante dans les collèges participants puisqu'ils représentent au moins 15,9% des effectifs étudiants.
- La réalité de la migration pour études semble différente selon les régions et selon les établissements d'enseignement. Il faut donc éviter les généralisations et comprendre le phénomène localement.
- Un jeune sur quatre vit une situation relative soit à la migration, soit au transport (déménageurs potentiels).

4.2.1 D'où viennent les étudiants dans chacune des régions ?

Dans la région de Montréal

Les migrants

Comme nous l'avons vu plus haut, les étudiants migrants inscrits dans les collèges de la région de Montréal sont moins nombreux en proportion que ceux des collèges de la région de Québec et ceux des collèges des autres régions. De plus, tel que le montrent les données du tableau 7, ils ont un profil différent. En effet, plus du quart (27,8%) des étudiants migrants proviennent de l'extérieur du Québec, soit d'autres provinces canadiennes ou de l'extérieur du pays. Cette caractéristique est particulière aux collèges de la région de Montréal.

Dans un autre ordre d'idées, on peut observer que les étudiants migrants en provenance des régions administratives en périphérie de Montréal, c'est-à-dire Lanaudière, les

Laurentides et la Montérégie regroupent 41,1% des étudiants migrants (28,3% pour la Montérégie) des collèges montréalais qui ont participé à notre étude.

En ce qui concerne les migrants de longue distance, ils représentent 10,0% de l'ensemble des étudiants migrants des collèges de la région de Montréal : 2,2% du Bas-Saint-Laurent (01), 2,8% du Saguenay – Lac-Saint-Jean (02), 2,8% de l'Abitibi-Témiscamingue (08), 1,1% de la Côte-Nord (09) et 1,1% de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (11).

On peut donc voir que les collèges montréalais ont tendance à attirer des étudiants migrants qui viennent de l'extérieur du Québec ou des étudiants migrants provenant des régions avoisinantes de l'île de Montréal.

Tableau 7 Étudiants migrants des collèges de la région de Montréal selon la région de provenance

Région de provenance	<i>n</i>	taux
Bas-Saint-Laurent (01)	4	2,2 %
Saguenay – Lac-Saint-Jean (02)	5	2,8 %
Québec (03)	9	5,0 %
Mauricie (04)	4	2,2 %
Estrie (05)	10	5,6 %
Outaouais (07)	9	5,0 %
Abitibi-Témiscamingue (08)	5	2,8 %
Côte-Nord (09)	2	1,1 %
Nord-du-Québec (10)	0	-
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (11)	2	1,1 %
Chaudière-Appalaches (12)	2	1,1 %
Lanaudière (14)	7	3,9 %
Laurentides (15)	16	8,9 %
Montérégie (16)	51	28,3 %
Centre-du-Québec (17)	4	2,2 %
Hors Québec	50	27,8 %
Total	180	100 %

Les déménageurs potentiels

Comme nous l'avons exposé dans le chapitre précédent, les étudiants compris dans la catégorie des déménageurs potentiels pour les collèges de la région de Montréal

proviennent des couronnes Nord et Sud de l'île de Montréal. Ces étudiants sont au nombre de 256 et 45,7% d'entre eux viennent de la Couronne Nord, c'est-à-dire des régions de Lanaudière et des Laurentides et 54,3% viennent de la Couronne Sud, qui compte des municipalités de la Montérégie.

Tableau 8 Déménageurs potentiels des collèges de la région de Montréal selon la région de provenance

Région de provenance	<i>n</i>	taux
Lanaudière (14) / Laurentides (15) - Couronne Nord	117	45,7 %
Montérégie (16) - Couronne Sud	139	54,3 %
Total	256	100 %

Dans la région de Québec

Les migrants

Le tableau 9 présente le nombre d'étudiants migrants dans les trois collèges participants de la région de Québec selon la région administrative de provenance. On peut d'abord y observer que 8,0% des étudiants migrants sont des migrants intrarégionaux, c'est-à-dire qu'ils proviennent de la région 03. Mentionnons que les régions de provenance les plus importantes sont Chaudière-Appalaches (12) avec 16,3% des étudiants migrants, Saguenay – Lac-Saint-Jean (02) avec 11,9%, Centre-du-Québec (17) avec 11,1%, Mauricie (04) avec 9,0%, Montérégie (16) avec 8,8% et Bas-Saint-Laurent (01) avec 7,8%. Notons également que les migrants longue distance, pour lesquels le retour les fins de semaine et lors de courts congés (Pâques, Action de Grâce, semaine de relâche, etc.) sont parfois plus difficiles, représentent 14,0% et se distribuent ainsi : Outaouais (07) avec 0,8%, Abitibi-Témiscamingue (08) avec 5,4%, Côte-Nord (09) 2,6%, Nord-du-Québec (10) avec 0,3%, Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (11) avec 3,1% ainsi que les migrants hors Québec avec 1,8%. Pour les autres régions, nous estimons que les distances à parcourir peuvent être effectuées régulièrement pour des retours les fins de semaine ou lors des périodes de congé.

Tableau 9 Étudiants migrants des collèges de la région de Québec selon la région de provenance

Région de provenance	<i>n</i>	taux
Bas-Saint-Laurent (01)	30	7,8 %
Saguenay – Lac-Saint-Jean (02)	46	11,9 %
Québec (03)	31	8,0 %
Mauricie (04)	35	9,0 %
Estrie (05)	6	1,6 %
Montréal (06)	11	2,8 %
Outaouais (07)	3	0,8 %
Abitibi-Témiscamingue (08)	21	5,4 %
Côte-Nord (09)	10	2,6 %
Nord-du-Québec (10)	1	0,3 %
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (11)	12	3,1 %
Chaudière-Appalaches (12)	63	16,3 %
Laval (13)	8	2,1 %
Lanaudière (14)	17	4,4 %
Laurentides (15)	9	2,3 %
Montérégie (16)	34	8,8 %
Centre-du-Québec (17)	43	11,1 %
Hors Québec	7	1,8 %
Total	387	100 %

Les déménageurs potentiels

Les étudiants pouvant vivre une problématique liée au transport, dont le lieu d'origine se situe entre 40 et 80 kilomètres du collège où ils sont inscrits et que nous avons appelés les déménageurs potentiels, sont au nombre de 126 dans les trois collèges participants de la région de Québec. Le tableau 10 montre les données sur ces étudiants selon leurs régions de provenance. On peut constater que ces étudiants proviennent de la région de Québec (03) dans une proportion de 46,0% et de la région Chaudière-Appalaches (12) avec 54,0% des étudiants.

Tableau 10 Déménageurs potentiels des collèges de la région de Québec selon la région de provenance

Région de provenance	<i>n</i>	taux
Québec (03)	58	46,0 %
Chaudière-Appalaches (12)	68	54,0 %
Total	126	100 %

Dans les autres régions

Pour des raisons de confidentialité, nous ne pouvons pas présenter avec autant de détails les données obtenues auprès des collèges privés qui se retrouvent dans d'autres régions que celles de Montréal et de Québec. En effet, comme les cinq collèges membres de l'ACPQ se trouvant dans cette catégorie se répartissent dans quatre villes différentes (Drummondville, Gatineau, Sherbrooke et Trois-Rivières), il serait facile d'identifier les trois collèges participants.

4.2.2 Migrantes et migrants

Les filles migrent-elles davantage que les garçons, comme le suggèrent les données des travaux de Madeleine Gauthier et de ses collaborateurs (2006) ? Le tableau suivant présente les données des étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008, selon le statut migratoire et selon le sexe.

Tableau 11 Étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008 et selon le statut migratoire et le sexe

<u>Total des 11 collèges participants</u>								
	Migrants		Déménageurs potentiels		Non-migrants		Total	
	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux
Femmes	430	58,1%	361	66,7%	2055	60,8%	2846	61,0%
Hommes	310	41,9%	180	33,3%	1327	39,2%	1817	39,0%

On peut observer que 61,0% des étudiants de collège 1 inscrits dans les 11 établissements participants sont de sexe féminin et 39,0% de sexe masculin. Lorsque l'on compare ces proportions à celles des catégories de migrants ou de non-migrants, on remarque que les filles ne semblent pas migrer davantage que les garçons puisque les taux sont à peu près identiques. Pour constater des différences, il faut regarder les résultats obtenus par région présentés au tableau 12.

Tableau 12 Étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008 selon le statut migratoire, selon le sexe et selon la région où se trouve le collège

<u>Collèges (5) de la région de Montréal</u>								
	Migrants		Déménageurs potentiels		Non-migrants		Total	
	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux
Femmes	141	78,3%	175	68,4%	1164	59,8%	1480	62,2%
Hommes	39	21,7%	81	31,6%	781	40,1%	901	37,8%
<u>Collèges (3) de la région de Québec</u>								
	Migrants		Déménageurs potentiels		Non-migrants		Total	
	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux
Femmes	177	45,7%	70	55,6%	492	55,6%	739	52,9%
Hommes	210	54,3%	56	44,4%	393	44,4%	659	47,1%
<u>Collèges (3) des autres régions</u>								
	Migrants		Déménageurs potentiels		Non-migrants		Total	
	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux	<i>n</i>	taux
Femmes	112	64,7%	116	73,0%	399	72,3%	627	70,9%
Hommes	61	35,3%	43	27,0%	153	27,7%	257	29,1%

On remarque que les taux varient selon les régions. Par exemple, alors que les filles représentent 62,2% de tous les étudiants des cinq collèges de la région de Montréal, elles constituent 78,3% des étudiants migrants pour cette région. La tendance est inverse dans les collèges de la région de Québec et dans les collèges des autres régions. En effet, dans les collèges de la région de Québec, les filles représentent 52,9% de tous les étudiants, mais seulement 45,7% des étudiants migrants. Dans les collèges des autres régions, les filles constituent 70,9% de l'effectif étudiant alors qu'elles comptent pour 64,7% des étudiants migrants. Ces différences sont fort probablement attribuables aux types de programmes offerts par les collèges. Des collèges peuvent offrir des programmes plus attrayants pour les filles alors que d'autres collèges ont des programmes plus attrayants pour les garçons. Ces observations attirent une autre fois notre attention sur le fait que la réalité de la migration pour études semble différente selon les régions et selon les établissements d'enseignement. C'est pourquoi il importe de la comprendre localement.

Nous avons également demandé aux répondants des entretiens semi-dirigés s'ils ont observé des différences entre les garçons migrants et les filles migrantes. Notons d'emblée que la plupart des répondants « n'ont jamais pensé à ça ». Ainsi, comme nous l'avons noté plus haut, les commentaires recueillis sont davantage de l'ordre des impressions que des observations objectives. Par exemple, les répondants ont l'impression que les filles sont plus craintives, mais mieux organisées. Elles ont également plus de facilité à se refaire un réseau social. Pour leur part, les garçons sont plus désorganisés et tardent davantage à aller chercher de l'aide quand le besoin s'en fait sentir.

4.2.3 Programmes d'études : préuniversitaires ou techniques ?

Est-ce que les étudiants migrants des collèges participants se dirigent davantage vers des études préuniversitaires ou techniques ? Les étudiants désirant poursuivre des études dans un programme menant à une attestation d'études collégiales migrent-ils ? Le tableau 13 nous permet de répondre à ces questions. Il présente les données des étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008 selon le statut migratoire et le secteur d'études.

Tableau 13 Étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008 selon le statut migratoire et selon le secteur d'études

<u>Total des 11 collèges participants</u>								
	Migrants		Déménageurs potentiels		Non-migrants		Total	
	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>
Accueil/intégration	14	1,9%	16	3,0%	111	3,3%	141	3,0%
AEC	53	7,2%	51	9,4%	689	20,4%	793	17,0%
Technique	540	73,0%	302	55,8%	1711	50,6%	2553	54,8%
Préuniversitaire	133	17,9%	172	31,8%	871	25,7%	1176	25,2%

On peut constater que les étudiants migrants sont nettement surreprésentés dans les programmes techniques. En effet, les programmes techniques des collèges participants regroupent 54,8% de l'ensemble des étudiants alors que 73,0% des étudiants migrants

sont inscrits dans des programmes techniques. Ainsi, on peut constater que trois étudiants migrants sur quatre sont inscrits dans des programmes techniques et qu'un étudiant sur cinq inscrit dans un programme technique est un étudiant migrant (540 étudiants migrants inscrits dans des programmes techniques par rapport aux 2553 étudiants des programmes techniques).

En ce qui concerne les programmes préuniversitaires, ils attirent 25,2% de l'ensemble des étudiants des collèges participants alors que 17,9% des étudiants migrants sont inscrits dans des programmes préuniversitaires. Il en va de même pour les AEC (17,0% de l'ensemble des étudiants pour 7,2% d'étudiants migrants) et pour les programmes d'accueil et d'intégration (3,0% de l'ensemble des étudiants pour 1,9% d'étudiants migrants). On peut également observer que les déménageurs potentiels sont légèrement surreprésentés dans les programmes préuniversitaires. En effet, 31,8% des déménageurs potentiels sont inscrits dans un programme préuniversitaire.

Existe-t-il des différences selon la région où se trouve le collège ? Le tableau 14 présente les données des étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008 selon le statut migratoire, selon le secteur d'études et selon la région où se trouve le collège.

Tableau 14 Étudiants de collégial 1 inscrits dans les collèges participants à l'automne 2008 selon le statut migratoire, selon le secteur d'études et selon la région où se trouve le collège

<u>Collèges (5) de la région de Montréal</u>								
	Migrants		Déménageurs potentiels		Non-migrants		Total	
	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>
Accueil/intégration	4	2,2%	5	1,9%	79	4,1%	88	3,7%
AEC	36	20,0%	40	15,6%	568	29,2%	644	27,0%
Technique	105	58,3%	100	39,1%	809	41,6%	1014	42,6%
Préuniversitaire	35	19,5%	111	43,4%	489	25,1%	635	26,7%
<u>Collèges (3) de la région de Québec</u>								
	Migrants		Déménageurs potentiels		Non-migrants		Total	
	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>
Accueil/intégration	3	0,8%	4	3,2%	21	2,4%	28	2,0%
AEC	14	3,6%	10	7,9%	115	13,0%	139	9,9%
Technique	302	78,0%	88	69,8%	569	64,3%	959	68,6%
Préuniversitaire	68	17,6%	24	19,1%	180	20,3%	272	19,5%
<u>Collèges (3) des autres régions</u>								
	Migrants		Déménageurs potentiels		Non-migrants		Total	
	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>	<i>n</i>	<i>taux</i>
Accueil/intégration	7	4,1%	7	4,4%	11	2,0%	25	2,8%
AEC	3	1,7%	1	0,6%	6	1,1%	10	1,1%
Technique	133	76,9%	114	71,7%	333	60,3%	580	65,6%
Préuniversitaire	30	17,3%	37	23,3%	202	36,6%	269	30,5%

Dans l'ensemble, on peut observer que les étudiants migrants sont toujours surreprésentés dans les programmes techniques, peu importe la région où se trouve le collège. On peut y voir également que les déménageurs potentiels sont surreprésentés dans les programmes préuniversitaires des collèges participants de la région de Montréal. Les déménageurs potentiels sont aussi surreprésentés dans les programmes techniques des collèges des autres régions. Enfin, les migrants et les déménageurs potentiels sont très légèrement surreprésentés dans les programmes d'accueil et d'intégration des collèges des autres régions. Notons cependant que cette dernière observation se base sur le cas de quelques dizaines d'étudiants seulement.

Nous pouvons donc conclure que les programmes techniques sont vraiment attirants pour les étudiants migrants. Bien entendu, selon les répondants rencontrés lors des entretiens semi-dirigés, cela peut s'expliquer par le fait que certains collèges offrent des programmes techniques exclusifs ou contingentés qui font que des jeunes sont prêts à migrer pour aller étudier dans ces collèges. Dans certains cas, cela peut aussi être attribuable à la réputation de l'établissement. Il en va de même pour les programmes préuniversitaires de certains collèges qui offrent des particularités qui font que des jeunes soient également prêts à migrer pour poursuivre leurs études collégiales.

4.3 Migration, intégration et réussite

4.3.1 Une intégration réussie aux études collégiales

Un étudiant qui est bien intégré, c'est un étudiant qui est... Bonne question, ça.

Il est évident que nous devons questionner les répondants sur ce que représente pour eux une intégration réussie aux études collégiales. D'emblée, nous pouvons affirmer que les réponses sont nombreuses. Il est rare qu'un répondant ait proposé un seul facteur décrivant une intégration réussie. Voici la liste des réponses obtenues :

- Implication dans le milieu (douze mentions – 55%) ;
- Réussite scolaire (onze mentions – 50%) ;
- Développement d'un réseau social (dix mentions – 45%) ;
- Sentiment de bien-être général dans le milieu (huit mentions – 36%) ;
- Connaissance et utilisation des ressources (huit mentions – 36%) ;
- Implication dans la communauté (six mentions – 27%) ;
- Bonne organisation et saines habitudes de vie (quatre mentions – 18%) ;
- Développement d'un sentiment d'appartenance (quatre mentions – 18%) ;
- Interaction avec les enseignants et membres du personnel (trois mentions – 14%).

L'implication active des étudiants dans le milieu collégial par le biais d'une participation à la vie étudiante (aux associations étudiantes, à différents comités, aux activités socioculturelles et sportives, à des activités de mobilisation sociale ou autres), est l'élément de réponse le plus fréquemment souligné par les répondants. En fait, une bonne intégration aux études

collégiales signifie que l'étudiant « ne va pas juste à ses cours » et qu'il n'est pas « spectateur » de son passage au collégial. Comme dans tout processus d'intégration, on considère que l'étudiant apporte autant « quelque chose à son milieu que son milieu peut lui apporter quelque chose ». L'extrait suivant résume très bien le point de vue des répondants :

En fait, ça peut passer par plusieurs avenues : l'implication parascolaire, l'implication scolaire, parce des fois, il y a des implications qui vont directement dans une discipline. [...] T'as l'implication au niveau parascolaire, autant culturel que sportif.

Notons également que trois répondants soulignent qu'il faut « respecter les personnalités des gens. Certaines personnes ne sont pas excessivement sociales, mais ça ne veut pas dire qu'elles sont mal intégrées ». Comme le souligne un autre répondant : « Ils ont des degrés d'implication différents. C'est bien correct ». Il est en effet impossible de s'attendre à ce que tous les étudiants s'impliquent de la même manière. Certains sont plus impliqués dans leurs études, plus présents en classe, alors que d'autres s'investissent davantage dans des comités à vocation sociale, dans la vie étudiante et associative, etc.

La réussite scolaire est le deuxième élément le plus fréquemment mentionné par les répondants. Effectivement, l'objectif premier des établissements d'enseignement est de voir leurs étudiants réussir leurs études avec de bons résultats et de favoriser l'obtention d'un diplôme :

Je pense que dans un premier temps, c'est sûr que ça va se refléter dans ses résultats scolaires. À mon avis, c'est quand même un bon signe. [...] Je pense que de toute façon, l'objet premier qui est visé, c'est la réussite scolaire.

Quelques répondants soulignent également qu'il ne faut pas considérer uniquement la réussite des études comme indicateur d'intégration. En fait, la réussite s'ajoute toujours à autre chose, notamment à des aspects sociaux, personnels et humains :

C'est sûr qu'un étudiant qui est bien intégré... oui, il y a la réussite, mais il ne va pas avoir juste réussi au plan académique, il va avoir réussi au plan personnel, au plan humain. Je pense que cet aspect-là est important.

C'est un étudiant qui a développé des relations interpersonnelles de qualité, et au-delà de la réussite proprement scolaire. Donc, on peut avoir des étudiants qui ont échoué sur le plan scolaire, mais qui, sur le plan de la réussite éducative, par exemple, sont heureux.

Ces extraits nous amènent à discuter de l'importance de développer un réseau social comme facteur d'intégration aux études collégiales. Dix répondants estiment qu'un étudiant bien intégré sera en mesure de développer un réseau social, de développer des liens, de se faire des amis et d'entrer en relation avec les autres :

Une intégration réussie, ça veut dire qu'après un mois, tu as au moins quelques numéros de téléphone de nouveaux amis dans ton agenda. C'est la création d'un nouveau réseau. [...] Alors, je pense qu'une intégration réussie, c'est la création d'un réseau social.

Je pense que ça serait un étudiant qui se fait des amis, ou en tout cas, peut-être pas beaucoup, mais au moins quelques amis, quelques personnes proches de lui. Pour moi, c'est sain. C'est un signe de bonne santé.

Ainsi, l'importance de se « refaire un cercle social », de ne « pas être seul dans son coin » sont des indices qui témoignent d'une intégration réussie aux études collégiales. Un répondant souligne que pour les étudiants, les études collégiales représentent une importante période de transition et de développement, tant sur le plan professionnel que personnel, ainsi qu'un moment de consolidation de leur identité. Il ajoute que pour eux, l'essentiel, c'est « d'avoir des amis, d'avoir un réseau, d'être reconnu, d'être apprécié, d'être aimé ».

Ajoutons que huit répondants ont mentionné la nécessité d'un sentiment de bien-être général dans le milieu, c'est-à-dire que l'étudiant a « l'air bien » et qu'il semble heureux d'être au cégep, d'aller à ses cours et de poursuivre des études :

Une intégration réussie, ça se manifeste par le fait que la personne se sent bien dans le milieu, pas uniquement dans la salle de classe, mais dans tout le milieu.

Essentiellement, c'est un étudiant qui est heureux. [...] Oui, je conçois mal quelqu'un qui me dirait qu'il a réussi son intégration en étant malheureux au collège. Je pense que ça va de pair. Donc, c'est un état de bien-être. L'intégration doit provoquer cet état de bien-être. L'étudiant qui me dit : « Je viens au collège et je suis heureux de venir au collège le matin, je me lève avec plaisir pour y aller, je n'ai pas

trop de difficulté, je vais faire des rencontres agréables » sont toutes des dimensions qui convergent. Je ne dis pas que c'est décisif, mais ce sont des indicateurs qui convergent vers l'hypothèse d'une bonne intégration.

Huit répondants identifient également la connaissance et l'utilisation des ressources mises à la disposition des étudiants comme un indicateur d'intégration réussie, c'est-à-dire que les étudiants savent qu'une ressource existe, qu'ils sont capables d'identifier les personnes à contacter et qu'ils vont utiliser les services s'ils rencontrent une difficulté. Voici comment s'expriment deux répondants :

...il va connaître les ressources du milieu. Donc, s'il a besoin d'aide, il va savoir qu'il existe tel ou tel service, telle personne ressource, il va savoir comment l'utiliser.

Qu'il sache les ressources qu'il a autour de lui. Et qu'il n'ait pas peur d'aller les demander.

Six répondants estiment qu'un étudiant bien intégré va s'impliquer dans la communauté, c'est-à-dire « une implication dans la société » et « pas juste à l'école ». Pour quelques répondants, une telle implication passe par l'occupation d'un emploi à temps partiel ou par une participation active à des organismes d'aide ou des associations :

Alors, ça va être des implications, par exemple, à la guignolée. C'est sûr qu'à ce moment-là, par exemple, il va apprendre à connaître l'organisme, il va apprendre à connaître des quartiers de la ville s'il fait la collecte des denrées alimentaires. Puis ça crée une fierté. Moi, je pense que ça le rend... comme faisant partie de la communauté de [notre ville] et non pas comme quelqu'un de [l'extérieur] qui vient étudier ici.

Cet extrait montre également que quelques répondants font le lien entre l'implication de l'étudiant migrant et le milieu de vie où se trouve le collègue. Un étudiant migrant bien intégré est celui qui participe activement à la vie de son nouvel environnement, qui laisse une trace de son passage au collégial ou qui décide, en définitive, de s'y installer définitivement.

Si l'étudiant trouve un emploi à temps partiel, je considère que c'est déjà une réussite d'intégration parce que ça va faire qu'il va rester la fin de semaine. D'ailleurs, la notion de rester les fins de semaine, c'est toute une notion chez les

étudiants migrants. De ce que j'ai vécu, puis de ce que je vois ici, souvent, il y en a qui partent le jeudi. Dès qu'ils peuvent, ils partent le jeudi. Si le cours finit à midi, à midi et cinq, ils sont dans leur char, puis ils partent et ils reviennent le lundi pour leur premier cours. Il y en a d'autres qui viennent de l'extérieur et qui vont passer des semaines complètes. Souvent, ce sont des gens dont l'intégration est plus poussée, justement parce que la fin de semaine ils vont avoir du parascolaire à faire, ils vont être dans une équipe de sport.

On est toujours mal à l'aise de souligner la chose, mais un étudiant migrant bien intégré à Montréal, c'est un étudiant qui va poursuivre sa vie d'adulte à Montréal. [...] Un étudiant qui dit que c'est à travers notre collège qu'il a découvert Montréal et ce que c'était que la vie culturelle... C'est un peu raide pour [la région d'origine] mais en tout cas... Et il me dit : « Moi, c'est à Montréal que je veux poursuivre mes études, que je veux faire ma vie et je veux que mes enfants soient élevés à Montréal ». Ça, c'est une intégration particulièrement réussie.

Quatre répondants mentionnent qu'une bonne organisation et le maintien de bonnes habitudes de vie témoignent d'une intégration réussie aux études collégiales. Il s'agit d'étudiants dont les difficultés d'adaptation au collégial ont été prévues, qui ont « trouvé les moyens de fonctionner dans leur nouveau milieu » et qui sont capables de gérer leur temps. Il s'agit également d'étudiants qui présentent une bonne hygiène de vie. Voici les propos tenus par deux répondants :

C'est un étudiant qui se lève le matin pour aller à ses cours, qui a une hygiène de vie correcte. Parce que tu as quand même des jeunes pour qui... c'est terrible comment ils ne se ramassent pas... C'est au regard de toutes ces dimensions-là, autant les dimensions personnelles que budgétaires.

Pour moi, la première idée qui me vient, ce sont les étudiants qui savent gérer leur temps, qui sont capables de voir : « J'ai tant d'heures à consacrer à ma formation, à mon apprentissage, j'ai un travail à temps partiel, j'ai un appartement, ou je vis chez mes parents, j'ai des heures de transport en commun... ». L'intégration pour moi, c'est d'assumer une gestion saine de son temps et de ses efforts. Ce qui nous montre que l'étudiant est capable... on n'a pas besoin d'être en arrière de lui. Il a quitté le secondaire pour vrai.

Pour quatre autres répondants, une intégration réussie signifie que les étudiants ont développé un sentiment d'appartenance envers leur collège ou à leur programme d'études :

Je pense que dans intégration réussie, il y a un développement d'un sentiment d'appartenance à ton milieu d'études. [...] C'est quelqu'un qui va te dire plus tard qu'il n'a pas juste étudié dans un programme, mais dans un programme à tel collège.

Tu sais, ça va avoir été quelque chose de positif pour lui. Quand il repense aussi à ça, ça va être de bons sentiments, de bons souvenirs.

La première des choses, c'est qu'il développe un sentiment d'appartenance envers son école, son milieu, sa technique, son groupe. Moi, je pense que l'intégration passe beaucoup par là. Qu'il se sente... le terme est gros, mais qu'il sente que le collègue est tatoué sur le cœur, qu'il croit à sa formation.

Enfin, le dernier facteur mentionné par trois répondants souligne l'idée qu'un étudiant bien intégré « est une personne connue à l'intérieur du collègue » qui est capable d'entrer en interaction avec les enseignants et les membres du personnel de son collège. L'extrait suivant résume bien la pensée de ces trois répondants :

Qu'il soit près de ses enseignants. Qu'il puisse vraiment s'intégrer dans la mentalité du collégial, être capable de connaître tout le monde, autant l'administration que les étudiants, que le corps professoral...

En somme, les résultats obtenus lors de nos entrevues reflètent bien les informations recueillies dans la revue de littérature sur la notion d'intégration. Selon les répondants, les principaux critères mentionnés pour définir un étudiant bien intégré concernent son implication dans le milieu, la réussite scolaire et le développement d'un réseau social. Ces éléments répondent bien à la définition de l'intégration mentionnée au chapitre 2 : « l'intégration désigne la situation d'un individu ou d'un groupe qui est en interaction avec les autres groupes ou individus (sociabilité), qui partage les valeurs et les normes de la société à laquelle il appartient » (Alpes et coll., 2005 : 133). Ainsi, tout comme nous l'avons souligné précédemment, les répondants ont associé la notion d'intégration à l'interaction avec l'ensemble des personnes qui fréquentent le milieu collégial, la socialisation et le développement d'un sentiment d'appartenance.

4.3.2 La migration a-t-elle une influence sur la réussite scolaire ?

Moi, je crois que oui. Migrer, c'est investir beaucoup dans ses études. C'est un déménagement, c'est un changement du mode de vie.

Les établissements d'enseignement collégial se préoccupent beaucoup de la réussite des étudiants et des facteurs pouvant mener à l'échec scolaire. Est-il possible que la migration représente un élément explicatif de certaines difficultés rencontrées par les étudiants ? Afin de mieux comprendre la situation, nous avons demandé aux répondants si le fait de migrer peut exercer une influence, soit positive ou négative, sur la réussite scolaire des étudiants. De façon générale, les répondants ont de la difficulté à répondre par l'affirmative ou la négative. Après réflexions, ils prennent souvent le temps de bien nous expliquer leurs perceptions de la situation et de nuancer leurs propos afin de bien faire ressortir la complexité de la question. Ainsi, seulement trois d'entre eux (14%) répondent catégoriquement de façon affirmative et trois (14%) de façon négative. D'autres (8 répondants – 36%), plus hésitants, croient qu'il y a une influence à la fois positive et négative sur la réussite scolaire. Les huit autres répondants disent n'en avoir aucune idée. Regardons de plus près les éléments explicatifs amenés par les répondants pour comprendre l'influence de la migration sur la réussite scolaire :

- Des défis liés à une double adaptation (quatorze mentions – 64%) ;
- Un investissement plus intensif dans les études (neuf mentions – 41%) ;
- Un investissement moins intensif dans les études (sept mentions – 32%) ;
- Des différences selon l'individu (six mentions – 27%).

Tout d'abord, les défis liés à la double adaptation représentent l'élément explicatif qui ressort le plus fréquemment avec 14 mentions (64% des répondants). En plus de s'adapter à la transition entre le secondaire et le collégial, les étudiants migrants doivent s'adapter à un milieu étranger et à un nouveau rythme de vie. Ils peuvent alors vivre du stress, ressentir de l'ennui en se retrouvant seuls dans une ville inconnue, en plus de devoir organiser eux-mêmes leur temps. En ce sens, un répondant soutient que « c'est peut-être

un peu plus difficile pour un étudiant migrant de bien performer. En tout cas, les obstacles sont un petit peu plus nombreux. Donc, j'aurais tendance à dire que c'est peut-être un peu moins facile pour eux ». Le temps de se familiariser avec les lieux devient également plus compliqué comme le souligne un autre répondant :

Je dirais que si tu n'arrives pas à t'intégrer rapidement, ça devient négatif et lourd parce que tout te pèse. Un enseignant va te demander d'aller visiter un musée ou il va te demander d'aller faire des achats de matériel particulier pour un de tes cours, ça devient compliqué. Ils se sentent perdus, ils ne savent pas c'est où, ils ne savent pas comment faire.

Toutefois, bien que l'adaptation soit un peu plus difficile pour eux, l'influence de cette double adaptation sur les résultats scolaires n'est pas nécessairement négative. En ce sens, un répondant soutient que cette situation peut même avoir un effet positif sur l'étudiant et sur ses résultats académiques :

Parce que veut, veut pas, il faut qu'ils se développent une façon de s'adapter plus rapidement. Ils découvrent des trucs puis des moyens de le faire, ils vont plus facilement demander de l'aide parce qu'ils se sentent un peu moins en terrain connu. Donc, peut-être qu'ils sont plus portés qu'un étudiant qui se sent au-dessus de ses affaires d'aller demander à ses profs ou demander un service ou quelque chose. En tout cas, en général, j'ai l'impression que c'est plus positif que négatif. D'après ce que je vois ici, ce sont des étudiants qui, en général, réussissent bien. Ils ont un petit peu plus de misère au départ à s'adapter, mais après ça, ça va très bien.

Ainsi, des étudiants qui sont prêts à relever des défis et qui n'hésitent pas à demander de l'aide peuvent très bien réussir. Ces mécanismes d'adaptation auraient donc un effet positif sur leurs résultats scolaires. De la même manière, un autre répondant nous explique que l'influence sur la réussite dépend davantage de la capacité d'adaptation de l'individu plutôt que de la migration en tant que telle :

La migration, c'est un catalyseur d'autonomie. Je pense que quand tu te retrouves tout seul, que tu ne connais pas personne, tu n'as pas le choix. Sinon, ça va avoir un impact sur les résultats. Si tu ne t'adaptes pas à ta migration, c'est sûr que tu vas avoir des difficultés à réussir, mais si tu t'adaptes bien à ta migration, je pense que tu peux même réussir de façon plus positive que si tu avais fait les mêmes études dans ton milieu d'origine. Je pense que ça peut avoir un impact sur la réussite des études le fait d'avoir réussi ta migration.

Bien que le processus migratoire puisse enrichir certains étudiants sur le plan scolaire et les rendre plus autonomes, il semble que tout ne dépend pas uniquement de leur personnalité, comme le souligne ce répondant :

Je ne sais pas si c'est autant la migration que tout ce qui va à côté. Si par exemple, l'étudiant doit se payer un appartement, doit travailler, s'il n'a pas beaucoup d'aide de ses parents pour différentes raisons, alors il doit travailler beaucoup plus fort qu'un étudiant qui habite chez ses parents.

En ce qui concerne les éléments qui échappent à la capacité d'adaptation de l'individu, des répondants avancent que l'influence de la migration sur les résultats scolaires dépend également du niveau de préparation de l'individu ainsi que de l'encadrement, du soutien et des services offerts aux étudiants. Plus le milieu est favorable et adapté aux besoins de l'étudiant, plus ce dernier a de chances de bien performer :

Pour moi, c'est sûr qu'il y a un risque supplémentaire. Ce risque, s'il est bien géré, s'il est bien mesuré, il peut être très enrichissant. Si on le voit, si on en tient compte, si on s'aperçoit que l'élève est capable de vivre avec ça, si le soutien parental est encore là, si on a des mesures autour pour aider notre jeune en difficulté, bien on est capable de pallier à ça. Mais s'il n'y a rien pour aider, pas de filet en dessous, il y a un risque supplémentaire.

Ainsi, selon les répondants, le phénomène de double adaptation peut avoir une influence positive ou négative sur les résultats scolaires selon l'attitude et la capacité d'adaptation de l'individu, mais aussi selon les ressources et le soutien disponibles pour l'étudiant migrant.

Par ailleurs, selon huit répondants, un investissement plus intensif dans les études peut être observé chez certains étudiants migrants. Les personnes rencontrées expliquent cette situation par différents facteurs pouvant influencer la réussite : l'argent investi par les parents ou par les étudiants eux-mêmes, la pression sociale exercée sur l'étudiant (surtout par la famille), l'isolement dû à l'éloignement, la maturité dont ces étudiants font particulièrement preuve, l'engagement plus sérieux des étudiants et le choix de carrière mieux précisé. En fait, il semble que plusieurs étudiants sentent une pression ou une

« obligation » de réussir leurs études à cause de l'engagement financier de leurs parents, comme l'exprime un répondant :

Je pense que certains individus vont dire : « Mes parents font un effort financièrement pour que je puisse étudier à cet endroit ». Peut-être que ça peut les porter à mettre les bouchées doubles, à investir dans leurs études.

Quelques répondants mentionnent également que les étudiants migrants sont prêts à relever des défis de taille. Selon eux, les étudiants qui choisissent de migrer sont plus motivés à réussir leurs études et prêts psychologiquement à relever des défis. Le temps consacré à la réflexion et à la préparation aux études leur permet d'arriver au collégial avec une plus grande maturité. En somme, selon les répondants, ces étudiants sont plus conscients des risques qu'ils prennent et plus déterminés à surmonter les difficultés, comme l'exprime ce répondant d'un collège de la région de Montréal :

En plus, un collège privé a des droits de scolarité plus élevés qu'ailleurs. Je pense que cet aspect fait en sorte que l'étudiant qui migre est particulièrement motivé. C'est assez rare que quelqu'un quitte sa région pour faire un essai dans le programme. Il arrive avec l'intention ferme d'en sortir avec un DEC. Donc, oui, la réussite scolaire est plus importante, plus régulière en tout cas, chez les migrants que chez les gens de la région de Montréal. [...] Mais quand on prend la décision de migrer, c'est un projet assez important pour dire : « Je vais y mettre le sérieux ». [...] Et je vous dirais même que plus on vient de loin, plus la détermination est grande. On retient plus facilement des gens de l'extérieur de la région.

En outre, le détachement du milieu d'origine peut également amener les étudiants à se consacrer davantage à leurs études, et ce, particulièrement au début de leur formation alors qu'ils n'ont pas encore de cercle d'amis et d'activités organisées, comme le souligne ce répondant :

Pour certains, ça va être positif parce qu'il y a des personnes qui vont se consacrer totalement à leurs études pendant la semaine. Elles vivent ici, elles sont ici, elles sont là pour étudier, elles n'ont pas d'amis au début. Leur vie est vraiment consacrée aux études parce que le changement de vie a été fait dans cette orientation. Donc, pour certaines, ça va être positif parce qu'elles s'y consacrent totalement.

D'un autre côté, sept répondants soulignent que le fait de migrer peut provoquer un investissement moins intensif dans les études. Deux explications sont proposées.

Premièrement, la création d'un nouveau réseau social et la vie en résidence (dans certains cas), peuvent distraire les étudiants et les détourner de leurs travaux scolaires. Deuxièmement, la plus grande liberté qu'ils acquièrent en se détachant du milieu familial, la perte de repères, d'encadrement, peuvent parfois avoir un impact négatif sur leurs résultats scolaires, comme l'évoque ce répondant :

Un étudiant migrant qui arrive, qui n'est plus chez lui, qui n'a plus ses parents... C'est lui qui doit faire ses horaires, qui doit faire sa bouffe, qui doit tout faire. Alors, des fois, on a des pertes de contrôle. J'en ai vu des étudiants qui ont leur prêt au début du mois, puis une semaine après ils n'ont plus une cenne pour le reste du mois parce qu'ils étaient partis sur une galère d'une semaine. Ça arrive, puis souvent, l'impact sur les notes est assez drastique.

Ainsi, selon ces répondants, le « choc » serait plus intense pour les étudiants migrants en passant d'un système « super structuré » à un milieu où ils sont davantage laissés à eux-mêmes, en contact avec des jeunes qui vivent la même situation.

Enfin, six répondants ont mentionné que l'influence de la migration sur la réussite scolaire diffère selon l'individu, c'est-à-dire selon sa personnalité, son histoire, son caractère et son attitude générale. Un répondant illustre cette situation comme suit : « Je suis persuadé que ça dépend beaucoup plus de l'individu et de son vécu... Si la personne n'a jamais rien fait à la maison puis, du jour au lendemain, elle décide de quitter le nid familial, bien, l'adaptation est énorme ». Un autre répondant montre, à travers un exemple, à quel point l'attitude peut influencer la suite des événements :

Certains étudiants migrants ont une petite maladie, on demande alors un papier médical s'ils sont absents. Ça devient un gros, gros problème pour eux, tandis que pour d'autres étudiants migrants, c'est : « Bon, j'assume ma vie, je suis là, je vais le trouver le médecin. C'est où le CLSC, dites-le-moi, je vais y aller ». Donc, je dirais qu'ils ont tendance, s'ils veulent prendre la pente descendante et l'utiliser, et le vivre négativement, ça peut aller très rapidement.

En somme, bien que le fait de migrer puisse avoir une influence positive sur la réussite, il semble que les étudiants migrants soient un peu plus « à risque » que les autres. Cela veut-il dire que les étudiants migrants performant moins bien que les étudiants non migrants? En fait, si la migration demande un plus grand effort d'adaptation à un nouvel

environnement ainsi qu'à un nouveau rythme de vie, cela ne signifie pas que les nouveaux arrivants vont nécessairement voir leur moyenne académique diminuer. Nous savons toutefois que la personnalité, le caractère ainsi que la capacité d'adaptation peuvent avoir une influence sur les résultats scolaires. De même, pour réussir, l'étudiant migrant a besoin de soutien tout au long du processus migratoire et d'un milieu accueillant qui répond à ses besoins. Il en revient non seulement à l'étudiant, mais également à son entourage, de déterminer s'il prendra « la pente montante ou descendante »...

Ainsi, nos résultats correspondent aux conclusions de l'étude de Claude Julie Bourque qui soutient que « les difficultés rencontrées sont parfois vécues péniblement, mais elles ne semblent pas être des obstacles sérieux et à long terme dans le parcours scolaire » (2008 : 279). Les témoignages recueillis concordent également avec les résultats obtenus par Jacques Roy (2003). Après avoir infirmé l'hypothèse selon laquelle « Le fait de provenir de l'extérieur de la région de Québec augmente les risques d'échec, tout particulièrement lors de la première session » (Roy, 2003 : 15), les chercheurs soutiennent que les étudiants migrants présentent plusieurs caractéristiques reliées aux facteurs de réussites. Ce profil plus « avantageux » viendrait donc compenser les difficultés reliées à l'intégration que rencontrent ces jeunes. Malheureusement, notre étude ne nous permet pas d'avoir un portrait juste de la réalité, non plus que celles de Jacques Roy et de Claude Julie Bourque. Pour obtenir des résultats plus objectifs de la situation, il faudrait effectuer un suivi académique auprès des principaux concernés, à savoir les étudiants migrants.

4.4 Les collèges vis-à-vis des étudiants migrants

4.4.1 Description des services offerts sur les sites Internet des collèges

Lors de notre collecte de données, nous avons exploré les sites Internet des 20 collèges admissibles à participer à notre recherche. Ainsi, nous nous sommes mis dans la peau d'un étudiant migrant pour voir quels types d'informations il peut trouver sur les sites Internet des collèges potentiels où il veut poursuivre ses études. À travers cette visite

virtuelle effectuée entre le 25 et le 29 août 2008, suivie d'une révision entre le 16 janvier et le 22 janvier 2009, nous voulions recenser les pratiques d'accueil et d'intégration destinées aux étudiants migrants. Précisons également que nous nous sommes attardés aux services et aux informations pertinentes pour les étudiants migrants. Ainsi, nous n'avons pas tenu compte des services généraux offerts à l'ensemble de la population étudiante : orientation et aide pédagogique, aide psychologique, bourse et aide financière, activités sociales et sportives, événements spéciaux et bien d'autres.

Nos visites virtuelles nous ont permis de dresser une liste des principaux services et informations destinés aux étudiants migrants. Nous avons regroupé ces éléments en cinq catégories : les résidences sur le campus, les informations sur la recherche de logement à proximité du collège, des informations sur la ville et l'environnement extérieur au collège, les services de covoiturage pour effectuer de longues distances, ainsi que les rubriques informatives pour les étudiants étrangers. Le tableau de la page suivante illustre les informations disponibles pour chacun des collèges. Notons que ces informations concernent uniquement le niveau collégial (certains collèges offrant également une formation de niveau secondaire ou autre). Le tableau ne comprend que les informations disponibles sur les sites Internet et non les services réellement offerts. Un collège pourrait, par exemple, offrir un service de covoiturage sur un babillard de l'école sans que celui-ci ne soit annoncé sur son site Internet.

Tableau 15 Services destinés aux étudiants migrants apparaissant comme information sur le site Internet du collège

Collèges/services	Résidences sur le campus	Info / recherche de logement à proximité	Info sur la ville + environnement	Covoiturage/ longue distance	Rubrique pour les étudiants étrangers
Collège Bart		x			
Campus Notre-Dame-de-Foy	x			x	x
Collège Mérici	x	x			x
Collège O'Sullivan de Québec		x			
Collège André-Grasset		x			x
Collège Jean-de-Brébeuf	x				x
Collège LaSalle	x	x	x		
Conservatoire Lassalle					
Collège Marianopolis					
Collège O'Sullivan de Montréal					x
École nationale du cirque		x	x		x
Collège international des Marcellines		x			x
École de musique Vincent d'Indy					
Institut Teccart 2006-2007		x			x
Collège Centennial					
Collège Ellis, campus de Drummondville	x				
Collège Ellis, campus de Trois-Rivières					
Collège Laflèche (Trois-Rivières)	x				x
Séminaire de Sherbrooke					x
Collège préuniversitaire Nouvelles Frontières (Gatineau)		x			
TOTAL /20	6	9	2	1	10

Tout d'abord, en ce qui concerne l'hébergement, les données présentées dans le tableau nous indiquent que six collèges possèdent des résidences à proximité du campus et neuf offrent de l'aide aux étudiants pour chercher un endroit où loger. En somme, plus de la moitié des collèges, soit 13 sur 20, orientent les étudiants migrants dans la recherche d'un lieu d'hébergement. Ensuite, seulement deux collèges ont mis à la disposition des étudiants migrants et étrangers des informations sur la ville dans laquelle se situe le collège. Nous avons également trouvé un seul collège annonçant un service de mise en contact pour le covoiturage sur de longues distances via son site Internet. Comme nous le savons, les étudiants migrants sont amenés à se déplacer fréquemment entre le collège et leur lieu d'origine pendant les fins de semaine ou les longs congés (semaine de relâche, vacances de Noël, etc.), mais peu de collèges semblent accorder de l'importance à ce genre de service. Notons que la moitié des collèges, soit 10 sur 20, ont créé une rubrique destinée aux étudiants étrangers. Enfin, soulignons que quatre collèges n'offrent aucun service à l'intention des étudiants migrants sur leur site Internet.

Cet exercice nous montre qu'à l'exception de l'aide offerte pour la recherche d'hébergement, les collèges donnent peu d'information via leur site Internet, aux jeunes qui se préparent à quitter leur lieu d'origine. Pourtant, de telles informations semblent pertinentes. En fait, nous savons qu'au moins 15,9% des étudiants qui fréquentent les collèges privés de l'ACPQ participant à notre recherche proviennent de régions situées à plus de 80 kilomètres de leur lieu d'étude. Un tel déplacement nécessite une préparation pour relever le défi que représente cette double adaptation. Une rubrique réservée à l'intention des étudiants migrants faciliterait-elle leur préparation ? Cela rendrait-il le collège plus accueillant pour ces jeunes venus de loin ? Malheureusement, bien que nous soyons portés à croire que ces informations faciliteraient leur adaptation, nos résultats ne nous permettent pas de tirer de telles conclusions. Pour cela, il faudrait rencontrer des étudiants migrants et approfondir la question.

4.4.2 Pratiques d'accueil et d'intégration des étudiants migrants : « On répare plus qu'on prépare »

La question de l'accueil et de l'intégration des étudiants migrants dans les collèges se situe au cœur de nos préoccupations. Les collèges organisent-ils des activités spécifiques pour ces étudiants ? Quels sont les services qui leur sont offerts ? Les aide-t-on à préparer leur départ et à s'adapter dans leur nouveau milieu de vie ?

Afin de mieux comprendre la situation, nous avons demandé aux répondants de nous décrire les services mis en place par leur collège pour préparer l'arrivée et l'accueil des nouveaux étudiants venus de régions plus éloignées.

Des pratiques d'accueil pour tous

Dans l'ensemble, les répondants nous ont décrit de façon générale les pratiques d'accueil et d'intégration mises en place dans leur établissement. Spontanément, ils nous confirment que celles-ci sont destinées à l'ensemble des étudiants sans distinction entre les migrants et les non-migrants. En fait, sur les neuf collèges participants, aucun n'offre de services spécifiques pour préparer l'arrivée des étudiants migrants. De plus, à l'exception des activités réalisées dans les résidences et sur lesquelles nous reviendrons plus loin, un seul collège organise une activité particulière pour accueillir et faciliter l'intégration des étudiants migrants. Mais comment expliquer de tels résultats ?

Tout d'abord, en ce qui concerne la préparation des étudiants à leur entrée au cégep, les répondants font majoritairement référence aux journées portes ouvertes, aux étudiants d'un jour et aux procédures de dépistage des étudiants à risque sur le plan scolaire. Selon les personnes rencontrées, ces pratiques conviennent tout aussi bien aux étudiants habitant à proximité qu'à ceux qui se préparent à quitter leur milieu d'origine :

C'est lors de nos journées portes ouvertes qu'ils rencontrent et qu'ils posent des questions aux personnes concernées, que ce soit au niveau financier, prêts et bourses, que ce soit à propos des résidences ou des logements à l'extérieur. Il y a des questions auxquelles on répond. Mais de là qu'on fasse une activité juste pour eux, non. Il y a aussi tous les étudiants d'un jour, quelqu'un qui veut venir au collège, voir c'est quoi le collégial, c'est quoi venir ici, ils ont une journée. Ils peuvent alors

se promener, venir nous voir dans nos bureaux, poser des questions, se sécuriser, visiter les résidences, tout leur est permis. Ils assistent à des cours.

De prime abord, les mesures prises pour préparer les étudiants au passage du secondaire au collégial conviendraient tout aussi bien aux besoins des étudiants migrants que des non-migrants.

Ensuite, pour ce qui est de l'accueil des nouveaux étudiants, les répondants parlent surtout de la journée d'accueil, des fêtes de la rentrée, des initiations et des activités organisées par les programmes d'étude. Selon les répondants, ces pratiques d'accueil et d'intégration sont également destinées à tous les étudiants, sans distinction :

On a une politique générale d'accueil, c'est un peu notre marque de commerce aussi. À partir du moment où des étudiants décident de venir chez nous, la moindre des choses, c'est de les accueillir et faire en sorte que la transition avec les études du secondaire se fasse de manière harmonieuse.

Ce qui est aussi intéressant de constater dans les discours recueillis, c'est que les répondants ne semblent pas savoir quels sont les impacts que ces pratiques peuvent avoir sur les étudiants migrants, ou encore, si cela répond vraiment à leurs besoins :

Ensuite, il y a des activités d'accueil où on fait l'animation, à la fête de la rentrée, c'est un peu ça qui est visé aussi au niveau de l'intégration. Mais quel impact ça a vraiment pour les jeunes qui arrivent, les migrants ? [...] Au niveau des concentrations, il va avoir des activités d'intégration, mais je ne pense pas que ça vise nécessairement les migrants quand ils arrivent au cégep.

Par ailleurs, deux répondants mentionnent que le besoin d'activités spécifiques pour les étudiants migrants ne se fait pas vraiment sentir lorsqu'on compare leur situation à celle des étudiants étrangers :

Je l'ai déjà offert, mais il me semble qu'ils ne se présentaient même pas. [...] Regardez, il y a deux types de séances. Il y a les séances pour ce qu'on appelle l'étudiant étranger et des séances pour tous nos étudiants. En fait, les étudiants étrangers viennent aux séances régulières d'orientation, et en plus, ils ont d'autres séances un petit peu plus branchées sur leurs besoins particuliers pour s'intégrer à cette nouvelle ville. Les Québécois se présentent rarement à nous.

Toutefois, s'il n'existe pas de pratique d'accueil ou de services particuliers destinés aux étudiants migrants, quelques répondants reconnaissent accorder une attention particulière aux étudiants migrants :

À partir du moment où on prend conscience de leur situation, on les [les étudiants migrants] accompagne. On va faire en sorte qu'ils s'intègrent... Moi, j'en ai déjà référé à la personne qui s'occupe de la vie communautaire. On se parle entre nous pour qu'ils s'impliquent. Les services d'aide, évidemment, c'est pour tous les jeunes, mais peut-être que pour eux, on porte une attention un petit peu plus grande. Moi, ça m'est arrivé aussi d'envoyer des messages électroniques à des jeunes que je savais qu'ils habitaient seuls : « N'oublie pas, demain matin... », des choses comme ça, une petite attention pour qu'il y ait un contact, qu'il sache qu'on s'en occupe un peu... Mais c'est sûr qu'il y a une limite à ce qu'on peut faire. Ils ont 17 ans, puis ils veulent être adultes, puis ils ne veulent pas non plus qu'on les prenne trop par la main.

Ainsi, sans offrir de service spécifique, il semble que le personnel des collèges tente tout de même de répondre aux besoins particuliers des étudiants migrants, de les accompagner dans leur cheminement sans toutefois, bien entendu, les « prendre par la main ».

Prêt pas prêt, on arrive !

Confrontés à l'inexistence de pratiques spécifiques pour les étudiants migrants, les services généraux sont-ils capables de répondre aux besoins des étudiants migrants et de leur offrir l'accueil et la préparation nécessaires pour bien entamer leur processus d'intégration ? Malgré la grande disponibilité du personnel des collèges pour répondre aux questions des futurs étudiants – voire celles des parents des futurs étudiants – les répondants ne semblent pas reconnaître qu'ils ont un rôle spécifique à jouer dans la préparation des migrants. En ce sens, un répondant pense que ce serait peut-être même le rôle des institutions de la région d'origine de bien préparer les jeunes à vivre ce changement : « Moi, je me dis que ça serait peut-être dans les régions qu'il faudrait faire de la préparation. Je ne sais pas qu'est-ce qui existe. Peut-être dans les CLSC, il y en a peut-être des groupes. Ce serait intéressant ».

Par ailleurs, si les collèges ne prévoient pas d'activités d'accueil spécifiques pour les étudiants migrants, les résidences, quant à elles, offrent de nombreux services pour

faciliter la préparation et l'intégration des jeunes venus de régions plus éloignées. Dès lors, un creuset se forge entre les étudiants migrants qui optent pour les résidences et les autres qui choisissent d'habiter en appartement.

On a un service de résidences, alors s'il vient, c'est sûr qu'il va être pris en charge un peu avant parce qu'il a la visite de la résidence, etc. Mais si l'étudiant décide de se louer un appartement, nous, on ne s'en occupe pas. Il y a une brochure avec des appartements à louer dans la région qu'on peut fournir à l'étudiant, mais c'est pratiquement le seul service. On ne trouvera pas d'appartement ou quoi que ce soit pour lui.

Ainsi, sur les neuf collèges visités, seuls ceux⁸ qui possèdent des résidences prévoient des activités adaptées à la situation des étudiants migrants. Pour les autres collèges, quelques répondants soulignent qu'ils tiennent à jour une banque de logements disponibles à proximité du cégep ou encore, un dépliant pour aider l'étudiant migrant dans sa recherche d'un appartement. Sans aide dans la préparation de leur départ, ni pour l'installation dans leur « nouvelle ville », les étudiants migrants sont ainsi laissés à eux-mêmes et doivent prendre en charge la majeure partie de leur intégration au milieu. Ainsi, qu'ils soient préparés ou non, les étudiants migrants arrivent tout de même à destination, avec tous les enjeux que cela peut comporter...

Les résidences font toute la différence

Nous avons constaté que peu de services sont offerts pour préparer la venue des jeunes migrants et, par conséquent, probablement faciliter leur intégration. Toutefois, lorsqu'ils ont accès aux résidences, la réalité n'est plus la même.

En ce sens, deux collèges nous ont mentionné qu'ils accordent une attention particulière à la préparation des futurs « résidents », comme le souligne ce répondant :

Lors des portes ouvertes, les étudiants ont la possibilité de visiter les résidences. On leur donne aussi beaucoup d'information : comment ça se passe, comment les jumelages sont faits. On leur fait compléter un questionnaire sur leurs

⁸ Pour des raisons évidentes d'éthique et de confidentialité, nous ne pouvons pas dire le nombre de collèges qui ont des résidences sur les neuf visités.

habitudes personnelles, leur tempérament un peu... [...] Alors, on explique le fonctionnement... ils rencontrent des étudiants qui sont en résidence. Donc, ils peuvent poser des questions : « Avez-vous une épicerie ? Est-ce que c'est loin ? » On leur donne des trucs, je leur dis : « Bien écoutez, vous savez que vous allez venir en résidence, commencez à vous préparer ». On leur fournit des listes de choses qui peuvent aider. « Commencez peut-être à *popoter*, commencez à apprendre des petits trucs, comment gérer un budget ». Je leur donne des trucs à penser, mais c'est de l'information. J'informe dans ce sens-là lors des portes ouvertes.

Les étudiants qui prévoient louer une place en résidence disposent souvent de services, soit à distance ou sur place, pour préparer leur venue et trouver réponse à toutes leurs questions, comme en témoigne l'extrait suivant :

Nous, on s'assure pendant l'été, si l'on revient à notre clientèle migrante, on tient toujours une personne pendant l'été qui va assurer un certain service en résidence. Les étudiants peuvent obtenir réponse à plusieurs de leurs questions. On a aussi une personne engagée, pas tout à fait animatrice, mais pour accueillir les touristes et les familles qui viennent dans la région pendant l'été et qui en profitent pour venir visiter le campus, sachant que leur fils va venir ici. Souvent, ça se fait même sans rendez-vous.

Une fois installés en résidence, les étudiants ont alors droit à tout un comité d'accueil qui les accompagne à plusieurs activités qui leur permettront de découvrir leur nouveau milieu de vie et de se créer un réseau social, comme l'explique ce répondant :

Je sais qu'en résidence, il va avoir des activités. [...] C'est lié plus à des initiations, mais en fait, ça fait partie des activités d'intégration parce que ce qui est visé, c'est le fait de créer des liens. [...] Puis, ça fait partie de la qualité de vie qu'ils vont essayer de mettre en place dans une résidence.

Plus que des activités, les étudiants en résidence bénéficient d'un encadrement particulier grâce aux animateurs de résidences et aux anciens étudiants qui reviennent pour une deuxième ou une troisième année :

Les animateurs ont un rôle important. Comme on dit, les premières minutes sont importantes dans l'intégration. Il faut qu'il se crée une relation intéressante pour le jeune, pour qu'il ne se sente pas mal... parce qu'on le sait, les gens sont souvent angoissés quand ils rentrent la première journée. Ils ont entendu parler qu'il y avait une initiation, puis les anciens sont déjà rentrés. Ils leur disent qu'il va avoir quelque chose, ils font de la pression sur les nouveaux.

À travers le récit de la dynamique sociale et des services offerts en résidence, nous avons pu constater que le jeune qui choisit de vivre à même les résidences du collège bénéficie de services particuliers dont ne peut bénéficier pleinement celui qui opte pour un appartement ou une chambre en périphérie de l'établissement. Malheureusement, nos données ne nous permettent pas d'évaluer s'il existe une distinction entre l'intégration des étudiants en résidence et ceux qui sont en appartement.

Quelques initiatives pour faciliter l'accueil et l'intégration des étudiants migrants

Nous avons également demandé aux répondants de nous parler des activités ou services particuliers qui peuvent faciliter l'adaptation et l'intégration des étudiants migrants. Dans un premier temps, un seul collège sur les neuf visités prévoit une activité particulière pour les étudiants en provenance de l'extérieur. Voici la description faite par un répondant :

Systematiquement, au bout de quatre ou cinq semaines, on va créer une espèce de *focus group*. On invite, en fait, tous ceux qui viennent de l'extérieur de Montréal à venir *luncher* avec quelques membres de la direction et des professeurs pour échanger, justement, sur leur expérience des premières semaines. Essentiellement, ça tourne autour de ça.

Dans un deuxième temps, plusieurs activités offertes à l'ensemble de la population étudiante semblent particulièrement utiles pour les étudiants migrants. Par exemple, deux collèges offrent des activités « découvertes de la ville ». À ce sujet, la ville de Sherbrooke⁹ est unique en son genre en créant des partenariats avec les institutions d'enseignement supérieur de la région :

Lors de l'accueil, on leur dit qu'il va y avoir des gens de la ville de Sherbrooke qui vont être là pour leur remettre des cartes et différents dépliants sur les activités de la ville, etc. Donc, on en parle, mais ce n'est pas nous qui faisons l'activité. On s'associe à ces gens-là. [...] Puis il y a un comité, « Sherbrooke, ville étudiante », qui est coordonné par la ville de Sherbrooke, par un conseiller municipal. Nous, on siège sur ce comité au même titre que d'autres institutions scolaires. Évidemment, le but est de garder les étudiants ici après. Donc, on est heureux d'accueillir les migrants, mais, évidemment, la ville de Sherbrooke a un intérêt à ce qu'ils restent...

⁹ Pour les besoins de la cause, nous avons obtenu l'accord des participants du Séminaire de Sherbrooke pour divulguer cette information qui cible précisément leur établissement.

Un répondant d'un autre collègue souligne également l'importance de s'adapter à la situation de ces étudiants en organisant l'horaire des examens de classement à des moments opportuns :

On va penser à quel moment on va mettre ces tests, justement parce qu'on sait que pour plusieurs étudiants, ça implique un mouvement prématuré ou tardif. C'est-à-dire que si on met le test dans les derniers jours avant le début des classes, je sais que ces étudiants vont avoir un taux de participation qui est assez élevé parce qu'ils sont en déménagement vers Montréal.

Enfin, un collègue semble particulièrement sensible à la situation des étudiants migrants. Pour faciliter leur intégration, on les inclut dans le discours « officiel » lors de la journée d'accueil.

Avant même le début de la session, on fait venir tous nos élèves pour recevoir leur horaire de cours. Alors, on essaie un petit peu d'animer la journée, de leur parler du régime collégial. On touche, au passage, dans nos discours, aux étudiants qui viennent de l'extérieur. Puis, on encourage les étudiants de deuxième année ou les étudiants de première année qui sont de la grande région de Montréal à les soutenir, à les aider. Également, on va afficher une grande carte de Montréal avec les circuits d'autobus parce qu'on s'est rendu compte que dans les premiers jours, les premières semaines, c'est une difficulté pour plusieurs d'entre eux.

En somme, malgré les quelques timides initiatives recensées, les propos recueillis nous permettent de constater que les pratiques d'accueil et d'intégration spécifiques pour les étudiants migrants sont à peu près inexistantes. Si plusieurs mesures sont prises pour faciliter la transition entre le secondaire et le collégial, on n'offre que peu de services personnalisés pour les étudiants qui doivent s'adapter à un nouveau milieu. Plusieurs répondants ont toutefois souligné qu'ils accordent une attention particulière aux étudiants venus de loin et qu'ils tentent de répondre le mieux possible à leurs besoins.

On n'a pas de politique définie à ce niveau, on y va plus de façon improvisée. Je pense que c'est pour ça, entre autres, que je ne sais pas combien on en a. Ça pourrait être une bonne idée, mais on n'est pas rendu là. Mais on répond aux besoins. Les jeunes qui viennent, souvent, ils sont référés par des professeurs. Il y a plusieurs profs qui m'ont appuyé, qui m'ont dit : « Tu devrais rencontrer tel jeune. Il est tout seul, il a l'air un peu isolé ».

Bref, il semble que les collègues déploient davantage d'énergie à « réparer » les problèmes plutôt qu'à préparer les étudiants :

C'est vrai que ce n'est pas en termes de préparation. Ça va plutôt être en termes de réparation. Je ne pense pas qu'on fasse de prévention ici. Quand je dis réparation, c'est qu'ils viennent me voir, parce que, tout à coup, ils se demandent s'ils sont à la bonne place, s'ils ont bien fait de déménager. Tout va mal, les notes baissent, etc. Là, on analyse la situation et on s'aperçoit que c'est un migrant. Je ne pense pas qu'on fasse de prévention. [...] Donc, je travaille cette problématique quand ils sont rendus dans mon bureau. Je ne la travaille pas tout le temps. Ce ne sont pas tous les migrants qui ont des problèmes.

Mais de tels services sont-ils souhaitables ? Les étudiants migrants ont-ils besoin de services spécifiques ? Dans l'ensemble, la majorité des répondants considèrent l'adaptation à un nouveau milieu de vie comme une épreuve supplémentaire pour un nouvel étudiant, voire une « double adaptation » (voir chapitre 2). Néanmoins, les répondants n'ont pas manifesté d'urgence en ce qui concerne les services offerts : « On gère quand ça arrive. Je n'ai jamais senti que c'était un problème ». En comparant la situation des étudiants migrants à celle des étudiants étrangers, quelques répondants affirment d'ailleurs qu'ils n'en voient pas vraiment la pertinence :

Bien, ils n'ont pas de choc de cultures, rien. Alors, un coup qu'ils savent où est l'épicerie, ils ne vont pas chercher des produits particuliers dans l'épicerie. Il y a tout ce qu'ils sont habitués d'avoir.

Pour certains répondants, il est également important de ne pas trop encadrer les étudiants afin qu'ils développent leur autonomie : « Ils ont 17 ans et ils veulent être adultes. Ils ne veulent pas qu'on les prenne trop par la main ». Un répondant a toutefois souligné le défi que peut représenter, pour un jeune qui arrive d'une région, l'intégration à la vie urbaine :

Ce dont on s'est rendu compte, qui était très difficile, c'est en fait toute la partie intégration à la vie urbaine. Comment prendre le métro. C'est drôle, j'aurais tendance à dire que nos étudiants étrangers, tout ce qui est de la notion de transport en commun, tout ce qui est de la notion d'intégration d'un milieu urbain, ce n'est pas ça qui pose problème. Contrairement à quelqu'un qui vient de la Gaspésie, de l'Abitibi, ça, c'est plus difficile pour eux.

En somme, plusieurs réflexions ont émergé de nos discussions avec l'ensemble des répondants. S'ils n'ont pas ressenti la nécessité d'offrir des services particuliers pour les étudiants migrants, tous ne sont pas prêts à affirmer qu'il n'y a pas de besoins réels. D'ailleurs, quelques répondants reconnaissent même ne s'être jamais posé la question. Ainsi, nos questions ont amené certains d'entre eux à réfléchir à la situation des étudiants migrants :

Je te dirais que ta question éveille en même temps en moi une lumière. Ça serait peut-être intéressant de mettre quelque chose sur pied. On n'en a jamais senti le besoin et on n'a jamais eu de signes extérieurs nous disant que ça serait peut-être intéressant de le faire, mais d'entrée de jeu, je te dirais que je vais y réfléchir parce que c'est une excellente idée d'offrir quelque chose à ces gens-là.

4.4.3 Les contacts entre le collège et les parents : une question de loi et d'éducation à la citoyenneté !

Nous avons abordé avec les répondants une question concernant les parents des étudiants migrants. En fait, nous demandions si les collèges sont en contact de manière explicite avec les parents des étudiants migrants. La majorité des répondants, soit 14 sur 22, mentionnent avoir peu de contacts avec les parents des étudiants migrants qui fréquentent le collège. Huit d'entre eux affirment n'avoir aucun contact, de manière directe ou indirecte, avec ces parents. Enfin, aucun répondant n'avance avoir de contacts réguliers, quelle qu'en soit la nature. Le court extrait qui suit synthétise bien l'ensemble des réponses obtenues : « Je vous dirais qu'il n'y a rien d'officiel. On ne contacte pas ces parents-là de façon précise. Il n'y a pas de rencontres pour eux ».

Les répondants fournissent toutefois plusieurs éléments explicatifs nous permettant de mieux comprendre leurs réponses, mais également de saisir certaines dynamiques familiales entourant spécifiquement les étudiants migrants, comme l'évoque la citation suivante :

Je pense qu'il y a une fierté qui se développe chez les étudiants migrants du fait de vivre, de voler par leurs propres ailes même si parfois, les parents paient 75% des dépenses. Ils ont quand même l'impression de voguer... de voler de leurs propres ailes. Je ne pense pas que les étudiants souhaiteraient qu'on contacte leurs parents.

Par ailleurs, le fait qu'ils soient coupés de leur milieu familial une grande partie du temps peut rendre les choses assez difficiles pour les parents d'être au fait d'un problème et de ne pas pouvoir intervenir puisqu'ils ne sont pas là. Par téléphone, on ne règle pas tout.

Afin de préciser leurs réponses voulant que leur collège entretienne ou pas de contacts avec les parents des étudiants migrants, les répondants exposent plusieurs raisons ou explications que nous avons regroupées en cinq catégories :

- La loi sur la confidentialité (quatorze mentions – 64%) ;
- Le cégep contacte les parents lors de situations problématiques (dix mentions – 45%) ;
- Ce sont les parents qui contactent le collège (dix mentions – 45%) ;
- Il y a des contacts lors d'événements particuliers (huit mentions - 36%) ;
- Le collège privilégie les contacts avec l'étudiant (cinq mentions – 23%).

Tout d'abord, le premier argument avancé par la majorité des répondants (64%) pour justifier l'absence ou la rareté des contacts avec les parents concerne la loi sur la confidentialité pour les étudiants de 18 ans et plus. Une fois la majorité atteinte, ceux-ci doivent être considérés et traités comme des adultes¹⁰. Ainsi, résume un répondant :

De par la loi, c'est assez restreignant. C'est restreignant dans le sens que dès qu'un étudiant atteint l'âge de 18 ans, la loi nous interdit de communiquer toute information aux parents. [...] Alors, comprends-tu que quelqu'un qui a une problématique par rapport à sa migration, on peut difficilement en parler avec les parents ? On pourrait, mais on peut difficilement. Il y a un problème d'éthique derrière ça.

Au-delà de la loi, 45% des répondants soulignent que le personnel du collège doit faire preuve de « gros bon sens » lorsque survient une situation problématique : « On n'a pas le droit, mais ça arrive qu'on le fasse pareil. Quand c'est trop grave ». Parmi les situations jugées « trop graves », on retrouve la consommation de drogue, une entrave aux règlements de l'école (pouvant impliquer un renvoi) ou encore un problème important relié à l'intégration de l'étudiant. En ce qui concerne cette dernière situation, un répondant affirme que :

¹⁰ Par contre, si un parent demande des renseignements à propos de son fils ou de sa fille de moins de 18 ans, le collège fournit généralement l'information nécessaire.

Si l'étudiant est rendu au collégial, puis qu'il vit une dynamique qui est reliée à un phénomène de migration, c'est clair que je discute, et comme je vous dis, s'il est rendu dans mon bureau puis qu'on en parle parce que c'est une problématique, on en est rendu à réparer plutôt qu'à prévenir, alors c'est certain que je vais avoir besoin de l'aide des parents.

Certains sentent également la responsabilité de joindre les parents lorsqu'il est question de la santé et de la sécurité de leurs enfants : « ... je pense, dernièrement, une étudiante qui est anorexique, c'est sûr que le contact avec les parents est essentiel. Je veux parler à ses parents ». Précisons toutefois que ces contacts s'effectuent lorsque le cégep a épuisé toutes ses ressources et stratégies d'intervention. Le contact avec les parents représente alors le recours ultime.

Les problématiques énumérées ci-dessus sont considérées comme des cas rares et des situations exceptionnelles par les répondants. Selon 45% d'entre eux, la majorité des contacts entre le personnel du collège et les parents est initiée par les parents eux-mêmes. Alors que certains vont demander un suivi à propos de leur enfant, d'autres vont poser des questions sur le fonctionnement du collège et sur les services offerts. De plus, selon cinq répondants, ce phénomène est plus marqué chez les parents d'étudiants migrants ; ils ont plus tendance à s'inquiéter et à se préoccuper des conditions de vie de leur progéniture et « au moins une fois dans l'année les parents téléphonent ne serait-ce qu'au départ, ne serait-ce qu'avant que l'étudiant arrive ici ».

Outre les appels téléphoniques de parents inquiets ou désireux d'en apprendre davantage sur le cheminement de leurs enfants, le personnel du collège entre en contact avec les parents lors d'événements spéciaux. Une partie de ces événements a d'abord lieu avant le début des cours dans le but d'informer et de préparer les étudiants à leur entrée au cégep : portes ouvertes, journée d'accueil, etc. Par la suite, les membres du personnel pourront rencontrer les parents lors d'événements particuliers auxquels ils seront conviés.

Les contacts avec les parents, c'est vraiment plus dans les cérémonies officielles ou les portes ouvertes. Quand je parle de cérémonies officielles, ce sont des remises de bourse ou les remises de diplômes étudiants. À ce moment, on a des contacts avec les parents, mais ça n'arrive pas souvent. [...] C'est beaucoup plus informel, puis

souvent, c'est l'étudiant qui veut présenter l'intervenant avec lequel il travaille ou le prof avec lequel il a étudié.

Ce type de rencontres constitue donc un moyen par lequel les répondants expliquent les contacts qu'ils ont avec les parents des étudiants migrants.

Enfin, pour expliquer le peu de contacts entretenus avec les parents, cinq répondants (23%) soulignent que le collègue privilégie le contact avec l'étudiant et non avec les parents. Avant le début des classes, il est normal que les parents appellent pour poser des questions ou qu'ils accompagnent leur enfant lors de la journée « portes ouvertes ». Par contre, en ce qui concerne les inscriptions et le suivi tout au long de l'année scolaire, c'est directement à l'étudiant que le collègue s'adresse. Ainsi, les étudiants sont invités à devenir plus autonomes pendant leur passage au cégep. En ce sens, on privilégie les contacts directs avec les étudiants pour éviter que les parents ne supervisent trop leur enfant ou ne fassent le chemin à leur place.

Moi, je dis toujours aux étudiants ou aux parents, surtout ceux qui m'appellent pour me parler de leur enfant : « Votre fille a 19 ou 20 ans, je suis en train de former une professionnelle, mais je suis surtout en train de former une citoyenne. Je pense qu'à 20 ans, il va falloir que votre fille vienne négocier avec moi, qu'on se rencontre, qu'on se parle, qu'on en discute ensemble, et je ne veux pas passer par les parents ». [...] Je ne veux pas que les parents assument la vie de ces adultes-là. Pour moi, ce sont des adultes.

En ce qui concerne les étudiants migrants, quelques personnes ont également souligné le fait que certains jeunes désirent quitter leur région pour se libérer du noyau familial : « Des fois, les jeunes quittent leur région parce qu'ils sont moins contents dans la région. Ils vont avoir un autre défi dans une autre région. Donc, ça arrive des fois qu'ils veulent couper les contacts avec la famille ». Un collègue serait plutôt mal placé pour s'interposer entre un étudiant et sa famille et les contacts deviendraient alors plutôt difficiles.

Ainsi, un contact plus approfondi serait-il souhaitable entre le collègue et les parents ? À cette question, aucun répondant n'a totalement répondu par l'affirmative. Dans l'ensemble, ils semblent croire que pour ces jeunes adultes, les études collégiales seraient l'occasion d'acquérir maturité et autonomie afin de mieux se préparer à la vie citoyenne.

Par ailleurs, à travers le discours de certains répondants, nous avons remarqué que le passage au collégial est une transition importante qui peut engendrer du stress et de l'insécurité, non seulement chez l'étudiant, mais également chez certains parents. Or, ce phénomène semble encore plus marqué chez les parents d'étudiants migrants, comme si l'insécurité était proportionnelle à la distance parcourue par l'étudiant pour aller poursuivre ses études loin du foyer familial :

J'ai remarqué, en résidence, que les gens qui viennent des régions sont surorganisés par leurs parents. Tu sais, ce n'est pas deux ou quatre assiettes qu'ils ont, c'est un *set* de douze couverts qu'ils mettent dans les armoires de leurs enfants. Et plus ils viennent de loin, pire c'est. C'est comme si les parents avaient peur qu'ils manquent de quelque chose. Tu sais, c'est comme s'ils veulent vraiment s'assurer que tout va être beau. Ils remplissent les armoires jusqu'au plafond. [...] J'ai l'impression vraiment que ça va avec l'insécurité des parents. C'est impressionnant. Effectivement, c'est une caractéristique des jeunes qui sont migrants

Ainsi, si le jeune doit apprendre à vivre par lui-même, le parent doit apprendre à lâcher prise. Bien qu'il soit parfois utile d'avoir un contact avec les parents lors de situations problématiques, les collèges ne désirent pas développer davantage de contact afin de laisser les jeunes apprendre à « voler de leurs propres ailes ».

4.4.4 Des rôles particuliers à l'égard des étudiants migrants ?

Nous avons demandé aux répondants si les établissements d'enseignement collégial ont des rôles ou des responsabilités particulières à l'égard des étudiants migrants. Soulignons tout d'abord que deux répondants disent n'en avoir aucune idée et n'avoir jamais réfléchi à cette question. Ensuite, cinq répondants estiment que les établissements d'enseignement collégial n'ont pas de rôles ou de responsabilités spécifiques à l'égard des étudiants migrants, et ce, même si certains mentionnent quand même différentes actions que les collèges pourraient poser pour aider les étudiants migrants. Leur position est généralement la suivante : il faut venir en aide aux étudiants migrants comme il faut le faire pour n'importe quel étudiant qui manifeste des besoins particuliers. L'extrait d'entrevue qui suit exprime bien cette position :

Des responsabilités particulières ? Je pense que ça tombe dans le cadre des responsabilités générales à l'endroit des étudiants. Je pense que les établissements doivent faire malgré tout un effort pour faciliter l'installation et l'intégration.

Enfin, quinze répondants croient que les établissements d'enseignement collégial ont des responsabilités particulières à l'égard des étudiants migrants. Les responsabilités qu'ils proposent se divisent en cinq catégories. Selon eux, les collèges doivent :

- Faciliter l'adaptation des étudiants migrants (seize mentions – 73%) ;
- Assurer une présence (soutien moral) auprès des étudiants migrants (cinq mentions – 23%) ;
- Livrer la marchandise à propos de ce qu'ils promettent aux étudiants pour les attirer (trois mentions – 14%) ;
- Éviter l'isolement chez les étudiants migrants (trois mentions – 14%) ;
- S'assurer que les étudiants ont accès à des soins de santé (une mention – 5%).

Regardons de plus près chacune de ces catégories. Faciliter l'adaptation des étudiants migrants en étant attentif à leurs besoins est une responsabilité qui peut prendre plusieurs formes. Il s'agit essentiellement d'être à l'écoute des étudiants migrants, de comprendre leurs besoins et d'atténuer les difficultés qu'ils peuvent connaître. Il peut s'agir d'organiser, dans la mesure du possible, les horaires de cours ou d'examens afin de faciliter le retour dans le lieu d'origine. Les collèges peuvent mettre différents services à la disposition des étudiants migrants : ateliers sur la gestion d'un budget, ateliers sur la préparation des repas, mise en place d'un système de covoiturage, visites de la ville, etc. L'extrait qui suit illustre bien les propos des répondants :

Avec la discussion qu'on a, je pense qu'il y aurait peut-être quelque chose à faire pour aider les étudiants. Il pourrait y avoir certains ateliers sur l'alimentation, sur la gestion d'un budget, etc. [...] Ça serait peut-être quelque chose à offrir par l'établissement. Puis à l'école il y a quand même du covoiturage qui est mis en place. C'en est un moyen d'intégration.

Ensuite, cinq répondants nous parlent de l'importance d'accompagner davantage les étudiants migrants au commencement de leurs études collégiales, c'est-à-dire d'assurer une présence significative et un suivi si le besoin se fait sentir. Il s'agit d'offrir une certaine forme de soutien moral pour que l'étudiant migrant ne se sente pas seul, pour

qu'il puisse partager ses pensées et demander des conseils s'il en ressent le besoin. Comme le dit un répondant, il s'agit « surtout de connaître le jeune, qu'il sache qu'il est connu par quelqu'un de significatif pour lui ». Voici comment un autre répondant s'exprime sur ce sujet :

C'est d'avoir un petit œil attentif. Puis, éventuellement, c'est de communiquer avec les parents si on s'aperçoit qu'il y a une situation anormale. Mais ça, c'est une responsabilité qu'on a pour tous les jeunes. Peut-être que pour eux [les étudiants migrants], c'est d'avoir une petite coche de plus parce qu'ils sont peut-être un petit peu plus vulnérables.

Trois répondants soulignent également que les collèges ont la responsabilité de livrer la marchandise à propos de ce qu'ils promettent aux étudiants pour les attirer. Il peut s'agir de services (résidences, ateliers de formation, etc.), d'activités sportives ou socioculturelles, de la présence de professionnels, etc. En d'autres mots, pour emprunter ceux d'un répondant, « ce avec quoi l'on vend le collège, il faut que ça soit présent quand l'étudiant arrive ». Bien entendu, ce principe s'applique à tous les étudiants, mais le collège peut avoir une plus grande responsabilité envers les étudiants migrants, comme en témoigne l'extrait d'entrevue suivant :

En termes de responsabilités particulières face aux migrants, je pense qu'il ne suffit pas de l'avoir attiré. Ton étudiant, tu l'as déraciné de son milieu, tu l'as amené ici. On est allé les chercher parce qu'on leur a vendu le fait que « vous allez venir dans un établissement d'études qui va vous offrir quelque chose de plus particulier ». Mais par la suite, si tu ne mets pas des structures en place, si tu ne tentes pas de répondre aux besoins particuliers de cette clientèle, si tu ne fais rien... c'est plus une responsabilité éthique à mon avis.

Deux autres éléments de réponse sont soulevés par les répondants. Le premier concerne l'univers social des nouveaux étudiants, c'est-à-dire que les collèges doivent s'assurer que les étudiants migrants ne s'isolent pas. Il faut que les établissements d'enseignement mettent en place des activités pour favoriser les contacts entre les étudiants et voir à ce que les étudiants migrants développent un réseau social. Le deuxième aborde la question de la santé physique et psychologique des étudiants migrants. Souvent loin de leur milieu d'origine, les étudiants migrants n'ont peut-être pas accès facilement à un médecin, à un psychologue ou à un intervenant psychosocial. Ces jeunes sont souvent dépourvus de leur

réseau social habituel (famille et amis) et peuvent se sentir démunis devant la maladie ou des problèmes de natures diverses : anorexie, harcèlement, suicide, etc.

En somme, bien que la majorité des répondants se soucie de l'intégration des nouveaux arrivants et leur assure une présence, les collègues ne semblent pas s'attribuer de rôles et de responsabilités particulières en ce qui concerne la situation des étudiants migrants. La mission des cégeps est plutôt de voir au bien-être de l'ensemble de la population collégiale et d'intervenir selon les besoins ou difficultés rencontrées par chacun. En ce sens, certains intervenants accordent une attention particulière aux étudiants migrants lors de leur arrivée, sans toutefois en faire un objectif spécifique ou s'attribuer un rôle particulier.

CHAPITRE 5

RECOMMANDATIONS

On agit plus, je dirais, de façon improvisée.

Le quatrième objectif de notre recherche est d'« effectuer des recommandations aux établissements du réseau collégial privé sur les pratiques à mettre en place pour l'accueil des migrants pour études au regard des données recueillies et de la littérature scientifique pertinente ». Cette section présente trois recommandations générales accompagnées de quelques exemples concrets de pratiques à mettre sur pied qui, nous l'espérons, permettront aux membres du personnel des collèges de faciliter l'accueil et l'intégration des étudiants migrants et d'agir de façon organisée plutôt « qu'improvisée ». Ces recommandations sont inspirées des résultats obtenus auprès des répondants ainsi que d'éléments présents dans la littérature. Étant donné que le contexte concernant la migration pour études et les caractéristiques des étudiants migrants peuvent varier d'un collège à l'autre, il importe de considérer ces propositions à titre indicatif et de les adapter à la réalité du collège.

5.1 Faciliter l'accueil et l'intégration des étudiants migrants

Identifier les étudiants migrants. Il s'agit, bien entendu, de la condition première. Pour agir de manière appropriée envers les étudiants migrants, il faut apprendre à mieux les connaître et savoir comment les reconnaître rapidement. Pour ce faire, les collèges doivent mettre en place une procédure pour identifier les étudiants migrants. Les critères exposés dans ce rapport peuvent être utiles, mais chaque établissement doit définir le profil de ses étudiants migrants selon la distance, le temps, la circulation naturelle ou tout autre critère pertinent. À cet effet, il importe ici de rappeler que la situation géographique du collège a une influence sur les notions de « migrant » et de « non-migrant » ainsi que sur celle de « déménageur potentiel ». C'est pourquoi les critères permettant d'identifier les étudiants migrants peuvent varier d'un collège à l'autre.

En outre, selon les répondants, étant donné que certains étudiants « n'osent pas utiliser les services mis en place pour eux », il est utile d'identifier les étudiants migrants pour faciliter et encourager l'accès aux services appropriés. « Il y a un malaise qui est ressenti à utiliser les services ».

En ce qui concerne les établissements qui offrent un service de résidence, il est important de noter qu'il ne faut pas se fier uniquement à cet élément pour identifier les migrants puisque, « en général, quand ils habitent en appartement, on ne les connaît pas nécessairement ». Il peut s'agir d'un point de départ, mais il ne faut pas s'y limiter.

Mettre en place des outils et des services particuliers pour les étudiants migrants.

Il s'agit ici d'atténuer les difficultés d'adaptation pour les étudiants migrants. Nous avons vu que les difficultés d'adaptation et d'intégration peuvent influencer la réussite des étudiants. Atténuer les diverses difficultés contribue à augmenter les chances de réussite des étudiants. Ces outils et services peuvent prendre différentes formes :

- Créer une page web spécifique pour les étudiants migrants sur le site Internet du collège¹¹. Cette page peut inclure des renseignements sur les activités offertes dans le collège, les services du collège, l'aide et le soutien disponibles, des conseils pour préparer la migration, des commentaires d'étudiants migrants des années antérieures, des informations (services et activités) sur la ville de destination, etc. Cet outil peut être consulté à loisir avant et pendant la migration et à n'importe quel moment, tant par les étudiants migrants que par leurs parents (nous reviendrons sur la question des parents un peu plus loin).

- Mettre en place une liste de distribution d'informations par courriel destinée aux étudiants migrants : activités particulières, invitations spéciales, rappels d'événements, etc.

¹¹ À cet effet, voir le tableau 15 à la page 102.

- Offrir des ateliers ou des conférences sur des besoins spécifiques (planification d'un budget, alimentation, hygiène de vie, gestion du temps) qui peuvent être destinés à tous les étudiants, mais insister particulièrement auprès des étudiants migrants pour encourager leur participation.

- Organiser des activités d'intégration. Les collèges offrent déjà plusieurs activités, mais ils doivent « s'assurer » que les étudiants migrants y participent. Chaque établissement doit prendre les moyens pour éviter que les nouveaux étudiants, particulièrement les étudiants migrants, ne se retrouvent isolés. Les activités d'intégration par programme sont, d'après les répondants, plus inclusives, plus personnalisées, elles favorisent plus facilement le développement d'un sentiment d'appartenance au collège ou au programme. Bref, il s'agit de créer des occasions de rencontres pour les étudiants : « Quand tu es migrant, si tu n'as pas d'amis, à cet âge-là, ça doit être difficile. Je pense qu'un des grands besoins, c'est de les mettre en contact, entre autres, par des activités socioculturelles, les impliquer le plus possible pour qu'il n'y ait pas d'isolement. Je dirais que c'est très important ».

Agir tôt. Il faut intervenir le plus rapidement possible pour faciliter l'adaptation, pour éviter que l'ennui et la solitude ne s'installent rapidement et que certains étudiants migrants soient « tenter de retourner chez eux ». D'autre part, le nouveau mode de vie des étudiants ne doit pas induire une influence négative sur leurs résultats scolaires. En ce sens, l'accueil des étudiants migrants est déterminant pour plusieurs d'entre eux. D'ailleurs, voici comment s'exprime un répondant à ce propos :

Les premières semaines, je fais énormément d'interventions sur les jeunes qui arrivent. Puis je te dirais que les 1^{re}, 2^e et 3^e semaines sont super importantes. J'ai vu des étudiants vouloir quitter deux jours après leur arrivée parce qu'ils se sentaient loin de leur famille. Mais si on voit qu'ils réussissent à passer le 1^{er} mois, c'est déjà une bonne chose pour eux.

« Agir tôt » veut également dire « être proactif » dans les démarches et intervenir avant même que l'étudiant migrant ne mette les pieds au collège. Pour ce faire, il faut faciliter le plus possible la préparation de l'étudiant au départ et à l'arrivée.

5.2 Préparer l'arrivée des étudiants migrants

Organiser des partenariats avec la ville, les services de transport en commun ou tout autre organisme pertinent. À ce sujet, nous avons vu que la ville de Sherbrooke se démarque par ses initiatives ! En plus d'offrir un service de transport en commun libre d'accès à tous les étudiants, elle a mis sur pied un ensemble d'activités et de services disponibles pour les nouveaux étudiants aux études postsecondaires arrivant à Sherbrooke. Une telle organisation souligne non seulement la bienvenue aux étudiants migrants, mais elle contribue fort probablement à leur intégration dans ce nouveau milieu de vie.

Contactez et préparez les étudiants migrants avant leur entrée au collège. Dans un monde idéal, les collèges devraient participer à la préparation des étudiants qui s'apprêtent à quitter leur milieu d'origine. Également, selon quelques répondants, cela peut être d'autant plus important lorsque ces étudiants sont issus de régions rurales et, de ce fait, ne sont pas habitués de fréquenter les grands centres urbains. Voici, par exemple, la proposition d'un répondant : « les collèges peuvent les préparer, leur donner plus d'informations sur les villes, les grands centres éducatifs comme Montréal, Québec ou ailleurs... ». Dès lors, l'été avant leur entrée, voire dès leur inscription, il serait pertinent d'effectuer une approche particulière auprès des migrants. Cette préparation peut également s'effectuer à l'aide de partenariats avec des écoles secondaires d'où proviennent plusieurs étudiants du collège.

Rassurer et impliquer les parents. La migration pour études implique de nombreux efforts qui peuvent sembler impressionnants pour un jeune de 16 ou 17 ans. La littérature consultée et les données recueillies montrent que les parents sont souvent impliqués dans la prise de décision concernant la migration pour études de leur enfant, dans les

démarches à effectuer ainsi que dans le financement des études. Tout comme leur enfant, les parents ont souvent des inquiétudes envers le fonctionnement du collège et la vie dans la ville-hôte. Pour les rassurer et éviter les débordements d'appels téléphoniques et de demandes de renseignements – comme certains répondants l'ont souligné – il serait pertinent de préparer une « trousse à l'intention des parents ». Cette trousse pourrait comprendre : des informations sur le collège et les services offerts, des informations de base sur la ville ou la région et une « foire aux questions » pour répondre aux interrogations les plus fréquentes. En outre, cette trousse peut informer les parents sur les réalités des jeunes migrants, les difficultés fréquemment rencontrées ainsi que leurs principaux besoins. Enfin, il faudrait souligner aux parents leur rôle dans la réussite de leur enfant et leur proposer des moyens pour suivre leur « évolution » tout en rappelant qu'il s'agit d'une transition importante où le jeune adulte acquiert une autonomie et une liberté souvent bénéfique à son apprentissage !

5.3 Ne pas stigmatiser ou infantiliser les étudiants migrants

« Le fait de migrer peut amener des problèmes, mais la migration n'est pas un problème ». Les collègues doivent se montrer prudents dans toutes leurs démarches. S'il est important de les identifier, les étudiants migrants ne doivent pas sentir qu'ils sont différents des autres ou qu'ils vivent une situation problématique. Malgré les difficultés liées à l'adaptation, le fait de migrer peut être très bénéfique pour un jeune adulte : « Je pense que ça donne plus au niveau de la capacité d'adaptation. Je pense que de mettre trop l'emphase et de faire un clivage entre les étudiants pourrait amener une stigmatisation ». N'oublions pas qu'à cet âge, les jeunes ont le goût et ressentent le besoin d'acquérir de l'autonomie, d'avoir plus de liberté, bref, de « voler de leurs propres ailes » ! Ainsi, malgré le fait que des services plus personnalisés pourraient leur être grandement utiles, les étudiants migrants ne doivent pas sentir que leur situation est « problématique » ou encore, qu'ils sont « différents » des autres étudiants.

CONCLUSION

L'objectif général de cette recherche visait l'exploration et une meilleure compréhension du phénomène de la migration pour études dans le réseau collégial privé. Une revue de la littérature nous a permis de constater que ce phénomène a rarement été abordé, pour ne pas dire ignoré, dans les recherches antérieures. Bien qu'il existe quelques études sur l'intégration d'étudiants immigrants ou étrangers dans les milieux universitaires et collégiaux, l'intégration au milieu collégial des jeunes migrants québécois pour études et le développement de pratiques d'accueil adaptées à la réalité de ces étudiants demeurent des phénomènes peu documentés.

Afin de mieux comprendre ces phénomènes, nous nous sommes laissés guider par la question de recherche suivante : « **Quelle est l'ampleur du phénomène des migrations pour études dans le réseau collégial privé et quelles sont les pratiques existantes qui favorisent l'intégration des étudiants migrants à leur nouveau milieu de vie ?** » Dans les prochains paragraphes, nous revenons brièvement sur chacun des quatre objectifs qui ont orienté notre recherche.

6.1 Qu'est-ce qu'un migrant pour études ?

Le premier objectif de notre recherche était de « **définir la notion de migrant pour études tout en explorant la problématique de la migration pour études telle qu'elle se pose dans différents collèges privés du Québec** ». Au début de nos travaux, nous entendions par étudiant migrant, un jeune d'origine québécoise sorti de son lieu d'origine « à distance suffisamment grande pour qu'il n'y ait pas de confusion entre la migration et le déménagement » (Gauthier, 2003 : 20). La migration de l'étudiant implique également une séparation du noyau familial et du réseau social vers un nouveau milieu qui nécessite l'adaptation à un nouvel environnement et la rupture avec une routine, un quotidien.

À partir des travaux de Marc Frenette (2002) et des données de Statistique Canada (Beshiri, 2005), nous avons déterminé qu'un étudiant migrant est un étudiant qui doit parcourir plus de 80 kilomètres pour se rendre à son lieu d'études, ce qui implique une installation et une adaptation à un nouveau milieu extérieur à son environnement habituel. Par ailleurs, nous avons utilisé le concept de « déménageur potentiel » pour qualifier les étudiants qui se situent dans « une distance éventuellement trop grande pour faire la navette » (Frenette 2002 : 6), soit entre 40 et 80 kilomètres. De plus, à l'aide des entrevues effectuées avec différents intervenants du milieu collégial, nous avons constaté que la définition de l'étudiant migrant (ainsi que celle du déménageur potentiel) peut varier d'un collège à l'autre en fonction de sa position géographique, du temps à parcourir (accès au transport en commun par exemple) et de la circulation naturelle, c'est-à-dire le fait que les étudiants soient habitués d'aller et de venir dans la ville où ils poursuivront leurs études. C'est pourquoi la problématique de la migration pour études peut varier d'un collège à l'autre. De ce fait, elle doit être abordée et définie localement. Selon les répondants, il faut également distinguer la situation des migrants de courte distance (retour la fin de semaine) et de longue distance (retour occasionnel) pour mieux cerner la problématique qui entoure ce phénomène. Par ailleurs, les répondants nous ont aidés à déterminer les caractéristiques, les besoins et les difficultés des étudiants migrants afin de mieux définir ce concept¹².

Premièrement, il existe une différence entre les étudiants qui n'ont pas le choix de migrer parce que, généralement, le programme dans lequel ils désirent étudier ne se donne pas dans leur région, et ceux qui le font de plein gré pour toutes sortes de raisons (suivre un ami, une « blonde », vivre une expérience, la réputation d'un établissement ou d'un programme, la spécificité d'un programme, etc.). Deuxièmement, certains étudiants décident de migrer parce qu'ils ressentent un besoin de liberté et d'autonomie. Ce fait peut être dû à divers facteurs : environnement familial, besoin d'affirmation, rêve de liberté, besoin de changer de réseau social, goût de l'aventure, besoin de relever des défis,

¹² Il faut garder à l'esprit que les répondants ne disposent pas de données sur le phénomène de la migration pour études. Leurs analyses du phénomène se basent sur des impressions qui sont, pour reprendre leurs mots, inspirées de « feeling » ou par leur intuition. Bien que leurs propos puissent nous éclairer, ils ne nous permettent pas de porter un regard tout à fait « réaliste » et « objectif » de la situation.

de « se prouver qu'on est capable ». Troisièmement, l'étudiant migrant qui doit vivre éloigné de sa « zone de confort habituelle », loin de ses points de repère; court davantage le risque de s'ennuyer. Enfin, la migration pour études représente une double adaptation, tel que le souligne Jacques Roy dans une étude portant sur la réussite scolaire (2003). Les répondants reconnaissent en effet que la transition entre le secondaire et le collégial constitue une épreuve importante pour un jeune. Le fait de migrer pour poursuivre ses études représente un défi supplémentaire. L'étudiant doit s'intégrer à un nouveau milieu et vaincre le stress associé à ce changement. Parmi les défis à relever, les répondants évoquent quatre principaux besoins qu'ont généralement les étudiants migrants : les besoins organisationnels ; le besoin d'être informé, sécurisé et accompagné ; les besoins financiers ; le besoin de construire un nouveau réseau social et de réussir son intégration.

6.2 Ampleur du phénomène

Le deuxième objectif de notre recherche consistait « à **quantifier l'ampleur du phénomène de la migration pour études dans le réseau collégial privé** ». À partir des balises conceptuelles définies dans le premier objectif, nous sommes arrivés à quantifier le phénomène de la migration pour études. Pour ce faire, nous avons eu recours à la liste des étudiants nouvellement admis dans les collèges participants. Les informations qui y sont contenues comprennent le sexe, le programme et le secteur d'étude ainsi que le code postal de l'adresse d'origine inscrite au dossier de l'étudiant. Il importe de rappeler que nos résultats sont probablement inférieurs à la réalité étant donné que plusieurs étudiants migrants ont pu effectuer un changement d'adresse avant la saisie des données, qui a eu lieu entre le 5 et le 18 septembre 2008.

Dans l'ensemble, on peut observer que les migrants représentent 15,9% des 4663 étudiants nouvellement inscrits dans les onze collèges participants à l'automne 2008. 11,6% des étudiants entrent dans la catégorie des déménageurs potentiels et un peu moins des trois quarts (72,5%) sont considérés comme des non-migrants. Donc, plus d'un étudiant sur quatre vit une problématique liée au transport ou à la migration.

De plus, les données recueillies montrent que les proportions d'étudiants migrants varient grandement d'une région à l'autre (7,6% pour Montréal, 27,7% pour Québec et 19,6% pour les autres régions) ainsi que pour les déménageurs potentiels (dans l'ordre : 10,7%, 9,0% et 18,0%). Nous avons également constaté que la problématique liée au transport, qui touche probablement davantage les déménageurs potentiels, est une réalité plus présente dans les collèges des autres régions. Nous avons aussi observé que ce sont les collèges de la région de Montréal qui comptent le plus d'étudiants non migrants avec une proportion de 81,7%. Rappelons que ces données sont issues d'une liste de codes postaux. D'autres facteurs pourraient donc influencer la situation. Par exemple, serait-il possible que les étudiants migrant vers la région de Montréal aient davantage tendance à s'installer à Montréal et, de ce fait, aient déjà modifié leur adresse postale ?

Par ailleurs, les données obtenues nous indiquent que les filles ne semblent pas migrer plus que les garçons puisque les taux sont à peu près identiques. Si quelques distinctions sont observées d'une région à l'autre, ces différences sont fort probablement attribuables aux types de programmes offerts par les collèges.

Enfin, nous avons pu constater que les étudiants migrants sont nettement surreprésentés dans les programmes techniques. En effet, les programmes techniques des collèges participants regroupent 54,8% de l'ensemble des étudiants alors que 73,0% des étudiants migrants sont inscrits dans des programmes techniques. Ainsi, trois étudiants migrants sur quatre sont inscrits dans des programmes techniques. Selon les répondants, cela peut s'expliquer par le fait que certains collèges offrent des programmes techniques exclusifs ou contingentés qui font que des jeunes sont prêts à migrer pour aller étudier dans ces collèges.

6.3 Accueil et intégration des étudiants migrants

Le troisième objectif consistait à « **recenser les structures, les pratiques et les expériences existantes en matière d'intégration des migrants pour études dans les établissements du réseau collégial privé** ». L'enquête menée auprès des répondants

nous a permis de constater qu'il n'existe pas vraiment de pratiques d'accueil et d'intégration spécifiques offertes aux étudiants migrants. Plusieurs mesures sont prises pour faciliter la transition entre le secondaire et le collégial, mais les collèges offrent peu de services particuliers pour les étudiants qui doivent s'adapter à un nouveau milieu. Ainsi, les interventions se font de manière « un peu improvisée ». Comme le mentionne un répondant, « on répare plus qu'on prépare ». Plusieurs répondants ont toutefois souligné qu'ils accordent une attention particulière aux étudiants venus de loin et tentent de répondre le mieux possible à leurs besoins. Par ailleurs, si les collèges ne prévoient pas d'activités d'accueil spécifiques pour les étudiants migrants, ceux qui disposent de résidences offrent de nombreux services pour faciliter la préparation et l'intégration des jeunes venus de régions plus éloignées. Dès lors, un creuset peut se forger entre les étudiants migrants qui optent pour les résidences et les autres qui choisissent d'habiter en appartement.

Bien qu'il n'y ait pas de pratiques concrètes pour accueillir et intégrer les étudiants migrants, la majorité des répondants soutient que les établissements collégiaux ont des responsabilités et des rôles particuliers à l'égard des étudiants migrants qui consistent 1) à faciliter l'adaptation, 2) à assurer une présence (un soutien moral), 3) à livrer la marchandise suite aux promesses faites aux étudiants pour les attirer et 4) à éviter l'isolement chez les étudiants migrants.

Par ailleurs, les répondants affirment avoir peu ou pas de contacts avec les parents des étudiants migrants. Nous avons relevé cinq principaux éléments explicatifs de cette situation : la loi sur la confidentialité ; le cégep contacte les parents lors de situations problématiques ; ce sont les parents qui contactent le cégep ; il y a des contacts lors d'événements particuliers ; et enfin, le collège privilégie les contacts avec l'étudiant. Ajoutons également que dans l'ensemble, les répondants semblent croire que les études collégiales offrent aux jeunes adultes l'occasion de prendre de la maturité et d'acquérir l'autonomie nécessaire à la préparation de leur vie citoyenne.

En somme, bien que les répondants se soucient de l'intégration des étudiants migrants et les assurent de tout leur soutien, les collèges n'ont pas vraiment de pratiques d'accueil et d'intégration particulières pour les étudiants migrants. La mission des cégeps est plutôt de voir au bien-être de l'ensemble de la population collégiale et d'intervenir selon les besoins ou les difficultés rencontrées par chacun. En ce sens, certains intervenants vont accorder une attention particulière aux étudiants migrants lors de leur arrivée sans toutefois en faire un objectif spécifique ou s'attribuer un rôle distinctif.

6.4 Recommandations

Le quatrième objectif de notre recherche était d'« **effectuer des recommandations aux établissements du réseau collégial privé sur les pratiques à mettre en place pour l'accueil des migrants pour études au regard des données recueillies et de la littérature scientifique pertinente** ». Nous avons ainsi identifié trois principales recommandations pour orienter les pratiques d'accueil et d'intégration des collèges.

Dans un premier temps, nous recommandons de *faciliter l'accueil et l'intégration des étudiants migrants*. Pour ce faire, les collèges sont invités à identifier les étudiants migrants à partir d'une définition adaptée au profil de ses étudiants migrants. Nous croyons également que les collèges doivent mettre en place des outils ou des services particuliers pour les étudiants migrants : créer une page web spécifique pour eux, mettre en place une liste de distribution d'informations par courriel, offrir des ateliers ou des conférences sur des besoins spécifiques et organiser des activités d'intégration. Enfin, pour faciliter l'adaptation et éviter certaines difficultés, il est suggéré d'agir le plus tôt possible, soit au tout début de la première session. Nous savons, en effet, que la première session est souvent déterminante pour la réussite et la persévérance d'un étudiant au collégial.

Dans un deuxième temps, nous recommandons aux collèges de *préparer l'arrivée des étudiants migrants*. Pour ce faire, nous suggérons aux établissements d'enseignement collégial d'organiser des partenariats avec la ville, les services de transport en commun

ou tout autre organisme pertinent ; de rassurer et impliquer les parents ainsi que de contacter et préparer les étudiants migrants avant leur entrée au collège.

Dans un troisième temps, nous recommandons d'*éviter de stigmatiser ou d'infantiliser les étudiants migrants*. L'identification des migrants pour études ne signifie pas « étiqueter » l'étudiant. Pour reprendre les propos d'un répondant, bien que la migration puisse amener certains problèmes, le fait de migrer n'est pas « un problème » en soi. Il importe donc de respecter les caractéristiques et le besoin de liberté des jeunes migrants pour études. Les pratiques à mettre en place pour les étudiants migrants ne signifient pas de les prendre par la main pas à pas, mais plutôt s'assurer de leur offrir tout le support nécessaire pour les aider à traverser d'éventuelles difficultés.

6.5 Réflexions et nouvelles pistes à suivre...

En somme, notre recherche nous a permis de constater que le phénomène de migration pour études est absent de la littérature scientifique et probablement méconnu dans le milieu collégial. Parallèlement à cela, on s'aperçoit que la mobilité des jeunes étudiants au sein de l'enseignement supérieur au Québec est en pleine croissance (Deschenaux et Molgat, 2003 : 755).

À la lumière des données recueillies, nous croyons qu'il serait important de mieux connaître la situation des étudiants migrants : Quelles sont les difficultés rencontrées ? Quels sont leurs principaux besoins ? Le fait de migrer a-t-il une influence sur la réussite ou sur la persévérance dans les études ? Dans le cadre de cette recherche, les personnes rencontrées ont surtout répondu à ces questions à partir de leurs « impressions » ou encore, de leur « intuition ». Pour avoir un portrait plus réaliste de la situation, il faudrait donc aller chercher le point de vue des gens directement touchés par le phénomène, c'est-à-dire les étudiants migrants. Nous serions alors en mesure de comprendre comment ils vivent leur intégration et si le fait de migrer a un impact sur la réussite et la persévérance scolaires. Pour ce faire, et pour avoir un portrait plus global du phénomène, il faudrait également étendre cette recherche à l'ensemble du réseau collégial.

Enfin, l'élaboration de balises conceptuelles nous permettant de définir concrètement la notion de migrant pour études nous a permis de nous ouvrir sur une nouvelle problématique : le transport. La question des « déménageurs potentiels » nous démontre que les problématiques reliées au « navettage » quotidien (Frenette, 2002) ont peut-être une influence sur la réussite et la persévérance des étudiants au collégial. Ainsi, nous espérons que dans un avenir prochain, nous soyons en mesure de mieux comprendre l'ensemble des problématiques reliées aux déplacements intraprovinciaux des étudiants du niveau collégial. Une meilleure compréhension du phénomène pourrait faciliter le développement de pratiques d'accueil et d'intégration dans les collèges. Ces pratiques favoriseraient l'adaptation et la réussite des étudiants migrants et des déménageurs potentiels et les amèneraient en plus grand nombre à la réussite scolaire, et ce, dès leur entrée au collégial.

Annexe 1

**Lettre envoyée aux Directeurs des études pour
demander la liste des nouveaux étudiants**

Le 5 septembre 2008

OBJET : Liste d'étudiants sans renseignements nominatifs

Madame,
Monsieur,

Comme vous le savez sans doute, nous, Éric Richard et Julie Mareschal, avons obtenu, au printemps dernier, une subvention dans le cadre du programme PREP pour mener une recherche sur les migrations interrégionales pour études dans le réseau collégial privé. L'un des objectifs de cette recherche consiste à « quantifier l'ampleur du phénomène de la migration interrégionale pour études dans le réseau collégial privé ». Comme nous l'avions mentionné dans notre demande de subvention, la collaboration des collèges privés sera cruciale à cette étape afin d'établir le plus précisément possible l'ampleur du phénomène.

Voici les renseignements dont nous avons besoin. Une liste de vos nouveaux étudiants (collégial 1 seulement) sans renseignements nominatifs, mais qui indique :

- le code postal de l'adresse d'origine inscrit au dossier de l'étudiant
- le secteur d'étude (DEC ou AEC)
- le sexe
- le programme d'étude (technique ou préuniversitaire)

Vous comprendrez que cette liste d'étudiants demeure un aspect très important pour assurer la réussite de la recherche. Pour ce faire, nous vous demandons de nous mettre en contact avec une personne-ressource de votre établissement (probablement une personne du Service des admissions). Nous pourrions alors voir les possibilités de collaborer avec votre collège pour l'obtention de ces renseignements.

Nous vous remercions de l'attention que vous portez à notre demande. Nous espérons vous compter parmi nos collaborateurs de recherche et nous vous assurons que tout sera mis en œuvre pour respecter les règles déontologiques en vigueur pour un tel exercice.

Comme nous désirons obtenir des données précises (avant que des étudiants effectuent des changements d'adresse), nous aimerions procéder rapidement. Nous espérons donc un suivi dans les plus brefs délais. Nous vous remercions à l'avance pour votre diligence.

Veuillez accepter nos salutations distinguées.

Julie Mareschal et Éric Richard
Campus Notre-Dame-de-Foy
5 000 Clément Lockquell
Saint-Augustin-de-Desmaures
G3A 1B3

Télécopieur : (418) 872-3448

Annexe 2

Liste des municipalités des Couronnes Nord et Sud

Couronnes Nord et Sud de Montréal

La liste des municipalités qui suit constitue celles des couronnes Nord et Sud de la région métropolitaine de Montréal. Elle a été élaborée à partir du site web de la Communauté métropolitaine de Montréal (CMM voir www.cmm.qc.ca). Toutes ces municipalités appartiennent à différentes MRC et toutes sont desservies par au moins l'Agence métropolitaine de transport (AMT).

Couronne Nord

<u>Municipalités</u>	<u>MRC</u>
Blainville	Thérèse-de-Blainville
Bois-des-Filion	Thérèse-de-Blainville
Boisbriand	Thérèse-de-Blainville
Charlemagne	L'Assomption
Deux-Montagnes	Deux-Montagnes
L'Assomption	L'Assomption
Lorraine	Thérèse-de-Blainville
Mascouche	Les Moulins
Mirabel	Mirabel
Oka	Deux-Montagnes
Pointe-Calumet	Deux-Montagnes
Repentigny	L'Assomption
Rosemère	Thérèse-de-Blainville
Saint-Eustache	Deux-Montagnes
Saint-Joseph-du-Lac	Deux-Montagnes
Saint-Sulpice	L'Assomption
Sainte-Anne-des-Plaines	Thérèse-de-Blainville
Sainte-Marthe-sur-le-Lac	Deux-Montagnes
Sainte-Thérèse	Thérèse-de-Blainville
Terrebonne	Les Moulins

Couronne Sud

<u>Municipalités</u>	<u>MRC</u>
Beauharnois	Beauharnois-Salaberry
Beloeil	La Vallée-du-Richelieu
Calixa-Lavallée	Lajemmerais
Candiac	Roussillon
Carignan	La Vallée-du-Richelieu
Chambly	La Vallée-du-Richelieu
Châteauguay	Roussillon
Contreccœur	Lajemmerais
Delson	Roussillon
Hudson	Vaudreuil-Soulanges
L'Île-Cadieux	Vaudreuil-Soulanges
L'Île-Perrot	Vaudreuil-Soulanges
Laprairie	Roussillon
Léry	Roussillon
Les Cèdres	Vaudreuil-Soulanges
McMasterville	La Vallée-du-Richelieu
Mercier	Roussillon
Mont-Saint-Hilaire	La Vallée-du-Richelieu
Notre-Dame-de-l'Île-Perrot	Vaudreuil-Soulanges
Otterburn Park	La Vallée-du-Richelieu
Pincourt	Vaudreuil-Soulanges
Pointe-des-Cascades	Vaudreuil-Soulanges
Richelieu	Rouville
Saint-Amable	Lajemmerais
Saint-Basile-le-Grand	La Vallée-du-Richelieu
Saint-Constant	Roussillon
Saint-Isidore	Roussillon
Saint-Jean-Baptiste	La Vallée-du-Richelieu
Saint-Lazare	Vaudreuil-Soulanges
Saint-Mathias-sur-Richelieu	Rouville
Saint-Mathieu	Roussillon
Saint-Mathieu-de-Beloeil	La Vallée-du-Richelieu
Saint-Philippe	Roussillon
Sainte-Catherine	Roussillon
Sainte-Julie	Lajemmerais
Terrasse-Vaudreuil	Vaudreuil-Soulanges
Varennes	Lajemmerais
Vaudreuil-Dorion	Vaudreuil-Soulanges
Vaudreuil-sur-le-Lac	Vaudreuil-Soulanges
Verchères	Lajemmerais
<i>Kahnawake</i>	<i>Réserve</i>

Annexe 3

Schéma d'entrevue

Schéma d'entrevue

Préambule

Présentation de la recherche (thème et contexte)

Nous réalisons une recherche portant sur le phénomène de migration pour études dans le cadre du programme de recherche et d'expérimentation pédagogique (PREP). Cette recherche concerne l'ensemble des collèges membres de l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ). L'objectif de notre étude est d'évaluer l'ampleur du phénomène de la migration pour études et de mieux comprendre le processus d'intégration des étudiants migrants au milieu collégial. Nous aimerions également que vous nous parliez des différents services qui leur sont offerts dans votre établissement.

Règles d'éthique (explication, formulaire...)

Afin de respecter les règles d'éthique, nous vous demandons de lire et de signer notre formulaire de consentement. Nous tenons à vous mentionner que l'entrevue demeure anonyme et confidentielle. Dans la publication de nos résultats, il sera impossible de lier une entrevue, un commentaire avec un participant en particulier ou l'établissement pour lequel il travaille. Les chercheurs s'engagent également à ne divulguer aucune information nominale ni aucun renseignement qui permette d'identifier un participant ou un établissement participant. De plus, en aucun cas les résultats individuels ne seront communiqués à qui que ce soit. Vous êtes libre de refuser de répondre à nos questions et de vous désister du processus en tout temps.

Introduction

1. Pour vous, qu'est-ce que la migration pour études ? Qu'est-ce qu'un étudiant migrant ?
2. Vous êtes-vous déjà interrogé sur cette question ?

Le phénomène de migration pour études

Préambule sur la notion d'étudiant migrant

Dans le contexte de notre recherche, nous entendons par étudiant migrant, la sortie du lieu d'origine d'un jeune d'origine québécoise « à distance suffisamment grande pour qu'il n'y ait pas de confusion entre la migration et le déménagement » (Gauthier, 2003 : 20). La migration de l'étudiant implique une séparation du noyau familial et du réseau social vers un nouveau milieu qui nécessite l'adaptation à un nouvel environnement et la rupture avec une routine, un quotidien.

Questions

3. Selon vous, qu'est-ce qui caractérise un étudiant qui migre pour ses études ? Qu'est-ce qui le différencie d'un étudiant non migrant ?
 - a. Selon vous, quels sont les besoins particuliers de l'étudiant migrant ?
 - b. Quelles sont les difficultés qu'il peut rencontrer ?
 - c. Quelles sont leurs ressources financières (bourses, emploi, soutien familial) ?
 - d. Son rythme de vie est-il différent de celui des étudiants non migrants (retour la fin de semaine, en relâche, travaille-t-il...) ?
 - e. Migre-t-il seul ? A-t-il des connaissances (familles, amis...) qui habitent près du collège ?
 - f. Retrouve-t-on ces étudiants dans des programmes particuliers (techniques ou préuniversitaires) ?
 - g. Y a-t-il une différence entre les garçons et les filles ?

4. D'après vous, le fait de migrer peut-il avoir une quelconque influence (positive ou négative) sur la réussite scolaire d'un élève ?
5. Sans nécessairement nous donner des chiffres, quelle est l'ampleur du phénomène des étudiants migrants dans votre collège ?

Préambule à la question 5

Lorsque nous avons défini la notion d'étudiants migrants, nous avons été confrontés à la problématique des étudiants qui, sans être nécessairement des étudiants migrants, rencontrent des problèmes de déplacement dus à la distance ou encore, parce que leur quartier résidentiel n'est pas bien desservi par les transports publics. Nous avons défini ces étudiants comme étant des « déménageurs potentiels ». Ces derniers doivent consacrer beaucoup de temps et se déplacer sur plusieurs kilomètres chaque jour pour se rendre au collège. De ce fait, certains préfèrent déménager près de l'établissement scolaire plutôt que de se déplacer tous les jours. Ces derniers ne sortent pas de leur lieu d'origine, mais doivent tout de même s'adapter à une situation nouvelle.

6. Selon vous, quelle est la distance ou quel est le temps de déplacement limite qui nous permet de distinguer un migrant d'un non-migrant dans votre établissement ? Et un migrant d'un « déménageur potentiel » ? Avez-vous des exemples concrets à nous donner (nom de quartier, de ville, etc.) ?

Les pratiques d'accueil et d'intégration

Prémigration

7. Dans votre établissement, fait-on quelque chose de particulier pour préparer l'arrivée des étudiants migrants ?

Arrivée et intégration

8. Y a-t-il des pratiques d'accueil et d'intégration particulières pour les étudiants migrants ?
9. Avez-vous observé s'il y a des services que les étudiants migrants utilisent ou des activités auxquelles ils participent davantage que l'ensemble des étudiants (activités socioculturelles, sport, tutorat, psychologue...) ?
10. Le collègue est-il en contact, de manière directe ou indirecte, avec les parents des étudiants migrants ? Est-ce que cela vous apparaît important ?
11. Selon vous, de manière générale, qu'est-ce qu'une intégration réussie pour un étudiant au collégial?

Conclusion

12. Selon vous, quels sont les rôles et les responsabilités de l'établissement collégial en ce qui concerne la situation des étudiants migrants ?
13. Y a-t-il autre chose dont vous aimeriez nous faire part ?

Merci pour votre généreuse collaboration !

Annexe 4

Formulaire de consentement

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre du projet de recherche :

Migration pour études : quelles pratiques d'intégration pour les étudiants ?

La nature et les procédés de la recherche se définissent comme suit :

1. Cette recherche a pour buts 1), de quantifier l'ampleur du phénomène de la migration pour études dans le réseau collégial privé ; 2), de recenser les structures, les pratiques et les expériences existantes en matière d'intégration des étudiants migrants dans les établissements du réseau collégial privé ; 3), d'effectuer des recommandations aux établissements du réseau collégial privé sur les pratiques à mettre en place pour l'accueil des étudiants migrants au regard des données recueillies et de la littérature scientifique pertinente. Ce projet est financé par le programme de recherche et d'expérimentation pédagogique (PREP).

2. L'étude prend la forme d'une entrevue d'environ 30 à 45 minutes enregistrée sur magnétophone.

3. Chaque participante et chaque participant peut se retirer de cette recherche en tout temps, sans avoir à fournir de raison ni à subir de préjudice.

4. La participation à cette recherche fournira aux participantes et aux participants une occasion de contribuer à une meilleure compréhension du phénomène de la migration pour études dans les collèges membres de l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ).

5. La confidentialité la plus complète est assurée aux participantes et participants. Pour ce faire, les mesures suivantes sont prévues :

- Le chercheur s'engage à ne divulguer aucune information nominale ni aucun renseignement permettant d'identifier une participante ou un participant ou l'établissement pour lequel elle ou il travaille.
- En aucun cas les résultats individuels des participantes et des participants ne seront communiqués à qui que ce soit.
- Un code remplaçant le nom des participantes et des participants sera utilisé sur les divers documents de la recherche ; seul le chercheur aura accès à la liste des noms et des codes des participantes et des participants.
- Les enregistrements audio seront identifiés par un code et seront conservés sur l'ordinateur des chercheurs. L'accès à ces documents sera restreint. Un code d'accès sera obligatoire pour ouvrir le document.

6. Un court résumé des résultats de la recherche sera envoyé aux participantes et aux participants qui en manifesteront le désir. Le rapport de recherche complet sera disponible sur le site web de l'ACPQ à l'été 2009.

7. Toutes questions concernant le projet pourront être adressées aux responsables de la recherche, dont les coordonnées apparaissent au verso de cette page.

8. Toute plainte ou critique pourra être adressée à la Direction des études du Campus Notre-Dame-de-Foy :

Campus Notre-Dame-de-Foy
5000, Clément-Lockquell
Saint-Augustin-de-Desmaures, Qc
G3A 1B3
1-800-463-8041 poste 137

Je, soussigné ou soussignée _____, consens librement à participer à la recherche intitulée : « *Migration pour études : quelles pratiques d'intégration pour les étudiants ?* ».

Répondant(e) : _____

Date : _____

Chercheur : _____

Date : _____

Responsables de la recherche:

Éric Richard
Campus Notre-Dame-de-Foy
5 000, Clément-Lockquell
Saint-Augustin-de-Desmaures, Qc
G3A 1B3
richarde@cndf.qc.ca

Julie Mareschal
Campus Notre-Dame-de-Foy
5 000, Clément-Lockquell
Saint-Augustin-de-Desmaures, Qc
G3A 1B3
mareschalj@cndf.qc.ca



Bibliographie

- Abélès, Marc, 2008, *Anthropologie et globalisation*. Paris, Payot.
- Alpes, Yves et coll., 2005, *Lexique de sociologie*. Paris, Éditions Dalloz.
- Andres, Lesley et Dianne E. Looker, 2001, «Rurality and Capital : Educational Expectations and Attainment of Rural, Urban/Rural and Metropolitan Youth », *Canadian Journal of Higher Education*, 31-2 : 1-46.
- Antoniades, Éléonore, Chéhadé, Mona et Denyse Lemay, 2000, *La Réussite en français des allophones du collégial*. Rapport de recherche PAREA. Montréal, Collège de Bois-de-Boulogne.
- Archambault, Guy et Rachel Aubé, 1996, *Le Suivi personnalisé des élèves à risque dans leur transition du secondaire au collégial*. Rapport de recherche PAREA. Saint-Georges, Cégep Beauce-Appalaches.
- Assogba, Yao et Lucie Fréchette, 1997, « Le concept d'aspiration et la démarche migratoire des jeunes » : 227-241, in M. Gauthier (dir.), *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier et d'aujourd'hui*. Sainte-Foy, Les Éditions de l'IQRC et Les Presses de l'Université Laval.
- Aubé, Rachel, 2002, *Caractéristiques et besoins des étudiants de la cohorte 2001*. Saint-Georges, Collège Beauce-Appalaches.
- Barbeau, Denise, 1994, *Analyse de déterminants et d'indicateurs de la motivation scolaire d'élèves du collégial*. Rapport de recherche PAREA. Montréal, Collège de Bois-de-Boulogne.
- Barrette, Christian, Gaudet, Édith et Denyse Lemay, 1988, *Interculturalisme et pratiques pédagogiques : design*. Rapport de recherche PAREA. Montréal, Collège de Bois-de-Boulogne et Collège Ahuntsic.
- Basch, Linda et coll., 1994, *Nation Unbound : Transnational Projects and the Deterritorialized Nation-State*. New York, Gordon and Breach.
- Bélangier, Denis, 2004, « Étudier à l'extérieur : une épreuve difficile ! », *Reflet de société*, 13-1 : 24.
- Bérubé, Marie, Deschênes, Jean-Claude et Jean-Charles Juhel, 1995, *Guide pédagogique : le handicap visuel postsecondaire*. Sainte-Foy, Collège de Sainte-Foy.

- Besheri, Roland, 2005, « L'emploi lié au tourisme dans les régions rurales du Canada », *Bulletin d'analyse – Régions rurales et petites villes du Canada*, 5-8 : 1-17.
- Bherer, Donald, 1987, *La présence des autochtones au cégep de Sept-Iles*. Sept-Îles, Cégep de Sept-Iles, Service de la recherche et du développement.
- Boudon, Raymond, 2006, *Adaptation sociale*, *Encyclopaedia Universalis*. Consulté sur Internet ([//www.universalis-edu.com](http://www.universalis-edu.com)), le 28 août 2008.
- Boudreault, Richard, 1988, *L'éducation des adultes chez les autochtones et la reconnaissance des acquis : rapport de recherche*. Cégep de Sept-Iles, Comité d'accueil et de référence.
- Bourdon, Sylvain et coll., 2007, *Famille, réseaux et persévérance au collégial Phase 1*. Rapport de recherche. Sherbrooke, Université de Sherbrooke, Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage (ÉRTA).
- Bourque, Claude Julie, 2008, « Saut de l'ange : l'expérience de la migration urbaine dans le discours des collégiens québécois » : 271-284 in M. Gauthier et P. Leblanc, *Regard sur... Jeunes et dynamiques territoriales. Tome 1 : Migrations*. Québec, Les Éditions de l'IQRC et Les Presses de l'Université Laval.
- Cantin, Andrée et Serge Dubuc, 1995, *Facteurs d'intégration et réussite aux études à la première session*. Rapport de recherche PAREA. Joliette, Cégep de Joliette-De Lanaudière.
- Chevrier, Jacques, 2003, « La spécification de la problématique » : 51-84, in B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.
- Conseil des collèges, 1988, *La réussite, les échecs et les abandons au collégial. L'état et les besoins de l'enseignement collégial. Rapport 1987-1988*. Québec, Gouvernement du Québec.
- Conseil permanent de la jeunesse, 2004, *Pour donner un coup de jeunesse aux régions !* Rapport du Groupe de travail sur le retour des jeunes en région. Québec, Conseil permanent de la jeunesse.
- Conseil supérieur de l'éducation, 1995, « Les conditions de réussite au collégial », *Pédagogie collégiale*, 9-2 : 16-18.
- Conseil supérieur de l'éducation, 2002, *Au collégial. L'orientation au cœur de la réussite*. Avis au ministre de l'éducation. Québec, Conseil supérieur de l'éducation.
- Côté, Serge et Dominique Potvin, 2004, « La migration interrégionale des jeunes au Québec : des parcours différenciés selon le lieu d'origine » : 33-80, in P. Leblanc et

M. Molgat (dir.), *La migration des jeunes. Aux frontières de l'espace et du temps*. Sainte-Foy, Les Éditions de l'IQRC et Les Presses de l'Université Laval.

Crête, Jean, 2003, « L'éthique en recherche sociale » : 243-265, in B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*. Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec.

Dagenais, Sylvie, 1991, *Sciences humaines et méthodologie. Initiation pratique à la recherche*. Laval, Éditions Beauchemin.

Delagrave, Jacques, 1998, « L'intégration des autochtones aux études à l'an IV du renouveau collégial » : 9D69, in Association québécoise de pédagogie collégiale, *Comment se réaliser dans le cégep d'aujourd'hui ? Les Actes du 18^e Colloque annuel*. Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale.

Delagrave, Jacques et Sonia Bernier, 1991, « Accueil et intégration des étudiants autochtones au Collège de Sept-Îles » : 614.1-614.9, in Association québécoise de pédagogie collégiale, *Étudier au collégial une réalité diversifiée. Les Actes du 11^e Colloque annuel*. Montréal, Association québécoise de pédagogie collégiale.

Désautels, Pierre et Renée Désautels, 1989, « L'arrimage secondaire-collégial », *Pédagogie collégiale*, 2-3 : 5-6.

Deschenaux, Frédéric et Marc Molgat, 2003, « De l'exode à la migration. Pourquoi les jeunes quittent-ils leur région » : 753-759, in M. Venne (dir.), *L'annuaire du Québec 2004*. Québec, Fides.

Dionne, Bernard, Masson, Normand et André Bélanger, 1988, « Le choc du passage du secondaire au collégial : « The First Year Experience » propose des solutions », *Pédagogie collégiale*, 2-2 : 24-26.

Droz, Yvan et Beat Sottas, 1997, « Partir ou rester ? Partir et rester. Migrations des Kikuyu au Kenya », *L'Homme*, 142 : 69-88.

Ducharme, Robert, 1990, *L'intégration des nouvelles étudiantes et des nouveaux étudiants (problématique et intervention)*. Montréal, Fédération des cégeps.

Ducharme, Robert et Ronald Terrill, 1994, *Caractéristiques étudiantes et rendement scolaire : Passage secondaire-collégial*. Montréal, Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM).

Elizov, Henriette, 1990, « Le monde selon les étudiants du collégial », *Pédagogie collégiale*, 3-3 : 13-14.

Fédération des cégeps, 1994, *Répertoire des pratiques d'intégration des nouvelles étudiantes et des nouveaux étudiants au collégial*. Montréal, Fédération des cégeps.

- Fédération des cégeps, 2003, *Le cégep, une force d'avenir pour le Québec. Plan de développement du réseau collégial public*. Montréal, Fédération des cégeps.
- Fetterman, David M., 1989, *Ethnography : Step by Step*. Newbury Park, Sage Publications.
- Fichten, Catherine S., Barile, Maria et Chantal Robillard, 2000, *L'accessibilité au cégep pour tous = Access to college for all*. Montréal, Réseau de recherche Adaptech.
- Frenette, Marc, 2002, *Trop loin pour continuer ? Distance par rapport à l'établissement et inscription à l'université*. Ottawa, Statistique Canada.
- Frenette, Marc, 2003, *Accès au collègue et à l'université : Est-ce que la distance importe ?* Ottawa, Statistique Canada.
- Garneau, Stéphanie, 2003, « La mobilité géographique des jeunes au Québec : la signification du territoire », *Recherches sociographiques*, 44-1 : 93-112.
- Gaudet, Édith, 2005, *Relations interculturelles : Comprendre pour mieux agir*. Montréal, Groupe Modulo.
- Gaudet, Édith, Lafortune, Louise et Carole Potvin, 1997, *Pour une pédagogie interculturelle : des stratégies d'enseignement*. Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique.
- Gaudet, Édith, Barrette, Christian et Denise Lemay, 1993, *Guide de la communication interculturelle*. Montréal, Éditions du Renouveau pédagogique.
- Gauthier, Madeleine (dir.), 1997a, *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui*. Sainte-Foy, Les Éditions de l'IQRC et Les Presses de l'Université Laval.
- Gauthier, Madeleine, 1997b, « La migration et le passage à la vie adulte des jeunes d'aujourd'hui » : 105-130, in M. Gauthier (dir.), *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier et d'aujourd'hui*. Sainte-Foy, Les Éditions de l'IQRC et Les Presses de l'Université Laval.
- Gauthier, Madeleine, 2003, « Les jeunes québécois : des « nomades » ? », *Recherches sociographiques*, 44-1 : 19-34.
- Gauthier, Madeleine et coll., 2006, *La migration des jeunes au Québec. Rapport national d'un sondage 2004-2005 auprès des 20-34 ans du Québec*. Montréal, Institut national de la recherche scientifique. Urbanisation, Culture et Société.

- Gauthier, Madeleine et Marie-Odile Magnan, 2004, « *To stay or not to stay* » : *migrations des jeunes anglo-québécois*. Montréal, Institut national de la recherche scientifique. Urbanisation, Culture et Société.
- Gauthier, Madeleine, Molgat, Marc et Serge Côté, 2001, *La migration des jeunes au Québec. Résultat d'un sondage auprès des 20-34 ans au Québec*. Montréal, Institut national de la recherche scientifique. Urbanisation, Culture et Société.
- Gauthier, Madeleine, Richard, Suzanne, Boily, Claire et Patrice LeBlanc, 2003, *Recherche participative et exploratoire sur la migration des jeunes dans la région de Lanaudière*. Montréal, Institut national de la recherche scientifique. Urbanisation, Culture et Société.
- Gingras, Michèle et Ronald Terril, 2006, *Passage secondaire-collégial : caractéristiques étudiants et rendement scolaire : dix ans plus tard*. Montréal, Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM).
- Girard, Chantal, Thibault, Normand et Dominique André, 2002, *La migration interrégionale au Québec au cours des périodes 1991-1996 et 1996-2001*. Québec, Institut de la statistique du Québec.
- Glick Schiller, Nina et coll., 1995, « From Immigrant to Transmigrant : Theorizing Transnational Migration », *Anthropological Quarterly*, 68-1: 48-63.
- Guba, Egon G., 1990, « The Alternative Paradigm Dialog » : 17-30, in E.G. Guba, *The Paradigm Dialog*. Newbury Park, Sage Publications.
- Guba, Egon G. et Yvonna S. Lincoln, 1989, *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park, Sage Publications.
- Guba, Egon G. et Yvonna S. Lincoln, 1994, « Competing Paradigms in Qualitative Research » : 105-117, in N. K. Denzin et Y.S. Lincoln (dir.), *Handbook of Qualitative Research*. Newbury Park, Sage Publications.
- Guilbert, Lucille, 2005, « L'expérience migratoire et le sentiment d'appartenance », *Ethnologies*, 26-1 : 5-18.
- Hannerz, Ulf, 2003, « Several Sites in One » : 18-38, in T. H. Eriksen (dir.), *Globalisation : Studies in Anthropology*. London, Pluto Press.
- Hastrup, Kirsten, 1992, « Writing Ethnography, State of the Art » : 116-133, in J. Okely et H. Callaway (dir.), *Anthropology and Autobiography*. London, Routledge.
- Hastrup, Kirsten, 1995, *A Passage to Anthropology Between Experience and Theory*. London, Routledge.

- Huberman, Michael A. et Mathew B. Miles, 1991, *Analyse des données qualitative : recueil de nouvelles méthodes*. Bruxelles, De Boeck Université.
- Jean, Pauline, 1991, *Guide pédagogique pour l'enseignement post-secondaire aux étudiantes et étudiants autochtones*. Sept-Îles, Cégep de Sept-Îles.
- Jorgensen, Shirley, Fichten, Catherine S. et Alice Havel, 2007, *Diplômés de niveau collégial ayant des incapacités*. Montréal, Réseau de recherche Adaptech.
- Khellil, Mohand, 1997, *Sociologie de l'intégration*. Paris, Presses universitaires de France.
- Langevin, Louise, 1996, « L'intégration aux études supérieures », *Pédagogie Collégiale*, 9-4 : 6-10.
- Laperrière, Anne, 1997, « La théorisation ancrée (grounded theory) : démarche analytique et comparaison avec d'autres approches apparentées » : 309-340, in J. Poupart et coll., *La recherche qualitative. Enjeux épistémologique et méthodologique*. Boucherville, Gaëtan Morin.
- Lapierre, Louise et Sylvie Loslier, 2003, *Identité immigrante et apprentissage en contexte collégial*. Rapport de recherche PAREA. Montréal, Cégep de Saint-Laurent.
- Larose, Michel, 1985, *L'intégration des personnes handicapées au Collège de la Gaspésie*. Gaspé, Collège de la Gaspésie, Services de recherche et de développement.
- Larose, Simon et Roland Roy, 1990, « L'aide à l'apprentissage : du dépistage à l'intervention », *Pédagogie collégiale*, 3-3 : 17-24.
- Larose, Simon et Roland Roy, 1992, *Modélisation de l'intégration aux études collégiales et facteurs de réussite scolaire chez les nouveaux arrivants à risque*. Rapport de recherche PAREA. Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy.
- Larose, Simon et Roland Roy, 1993, *Le programme d'intégration aux études collégiales : problématique, dépistage, intervention et évaluation*. Rapport de recherche PAREA. Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy.
- Larose, Simon et Roland Roy, 1994, *Le réseau social: un soutien potentiel à la transition secondaire-collégial*. Rapport de recherche PAREA. Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy.
- LeBlanc, Patrice, Gauthier, Madeleine et David-H. Mercier, 2002, *La migration des jeunes de milieu rural*. Montréal, Institut national de la recherche scientifique. Urbanisation, Culture et Société.

- Leblanc, Patrice et Marc Molgat (dir.), 2004, *La migration des jeunes. Aux frontières de l'espace et du temps*. Sainte-Foy, Les Éditions de l'IQRC et Les Presses de l'Université Laval.
- Lemay, Denyse, 1990, *Accueil et intégration des personnes issues des minorités ethniques au collégial. Inventaire des mesures et des besoins exprimés dans les cégeps francophones*. Québec, Direction générale de l'enseignement collégial.
- Lemay, Denyse, 1993, *La Formation interculturelle*. Rapport de recherche PAREA. Montréal, Collège de Bois-de-Boulogne.
- Lévesque, Mireille et Danielle Pageau, 1990, *La persévérance aux études : le choix des collégiens et des collégiennes dans les années 80*. Québec, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science.
- Levi-Strauss, Claude, 1964, *Le Cru et le cuit*. Paris, Plon.
- Loslier, Sylvie, 1994, *La romance des relations interculturelles*. Rapport de recherche PAREA. Montréal, Collège Édouard-Montpetit.
- Mauffette, Paule, 1992, *Histoire de vivre ensemble, semblables et différents*. Montréal, Collège Ahuntsic.
- Maunaye, Emmanuelle et Marc Molgat, (dir.), 2003, *Les jeunes adultes et leurs parents, Autonomie, liens familiaux et modes de vie*. Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval.
- Mayer, Robert et Francine Ouellet, 1991, *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*. Boucherville, Gaëtan Morin.
- Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1993, *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle. L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau*. Québec, Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport de Québec, 2006, *Indicateurs de l'éducation 2006*. Québec, Gouvernement du Québec, Direction des communications.
- Monaghan, Denis et Nathalie Chaloux, 2004, *Évaluation d'un programme d'aide à la réussite*. Rapport de recherche PAREA. Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy.
- Monsutti, Alessandro, 2005, « En suivant les réseaux de Kaboul à New York. Quelques réflexions méthodologiques sur la recherche ethnographique parmi les migrants », *Ethnologies*, 26-1 : 33-54.

- Moquay, Patrick, 1997, « Le sentiment d'appartenance territoriale » : 243-256, in M. Gauthier (dir.), *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier et d'aujourd'hui*. Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval.
- Moquay, Patrick, 2001, « Mobilité, territoire et politique : sentiments d'appartenance territoriaux et pratiques citoyennes chez les jeunes québécois » : 270-294, in C. Sorbets et J.-P. Augustin (dir.), *Valeurs de sociétés : préférences politiques et références culturelles au Canada*. Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval.
- Nguyen, Mai N et coll., 2006, « Facilitateurs et obstacles à la réussite des étudiants handicapés », *Pédagogie collégiale*, 19-4 : 20-26.
- Paradis, Josée, 2000, « Les élèves en échec après une première session au collégial : les causes, les facteurs d'adaptation, et des moyens d'interventions », *Pédagogie collégiale*, 14-1 : 18-23.
- Place aux jeunes, 2009, *Agents de migration et de liaison Place aux jeunes/Desjardins*. Consulté le 26 mars 2009 sur Internet (http://www.placeauxjeunes.qc.ca/fr/voir_contenu.asp?Contenu=2).
- Potvin, Dominique, 1999, « Le retour des jeunes migrants en région » : 202-203, in Université rurale québécoise au Bas-Saint-Laurent, *Entreprendre en milieu rural. Les Actes de l'Université rurale québécoise au Bas-Saint-Laurent*. Consulté sur Internet (<http://www.uqar.qc.ca/chrural/urq/Urq1999/bsl/pdf/potvin.pdf>), le 26 mars 2009.
- Potvin, Dominique, 2000, « Les départs pour les grandes villes ne sont pas irréversibles. Les jeunes reviennent aussi dans leur région d'origine » : 74-78, in M. Gauthier et coll. (dir.), *Être jeune en l'an 2000*. Sainte-Foy, Les Éditions de l'IQRC et Les Presses de l'Université Laval.
- Roy, Jacques, 2003, *Des logiques sociales qui conditionnent la réussite*. Rapport de recherche PAREA. Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy.
- Roy, Jacques et Nicole Mainguy, 2005, *Étude comparée sur la réussite scolaire en milieu collégial selon une approche d'écologie sociale*. Rapport synthèse et paramètres d'intervention. PAREA. Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy.
- Savoie-Zajc, Lorraine, 1996, « Les problèmes éthiques en recherche qualitative » : 67-79, in R. Rousseau, C. Landry et B. Isabel (dir.), *Éducation, recherche et considérations éthiques*. Rimouski, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Rimouski.
- Savoie-Zajc, Lorraine, 2003, « L'entrevue semi-dirigée » : 293-316, in B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.
- Schnapper, Dominique, 2007, *Qu'est-ce que l'intégration ?* Paris, Gallimard.

- Service interculturel collégial, 1999, *La Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle : un atout pour le collégial*. Montréal, Service interculturel collégial.
- Service interculturel collégial, 2000, *État de la situation de l'intégration scolaire et de l'éducation interculturelle dans les collèges*. Montréal, Service interculturel collégial.
- Stalker, Peter, 2000, *Workers Without Frontiers. The Impact of Globalisation on International Migration*. Boulder, Lynne Rienner Publishers.
- Stewart, Sylvia, Merrill, Martha et Diana Saluri, 1985, « Students Who Commute » : 162-182, in L. Noel, R. Levitz et D. Saluri (dir.), *Increasing Student Retention*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Tamisier, Jean-Christophe, 1999, *Grand dictionnaire de la psychologie*. Montréal, Larousse-Bordas.
- Tchoryk-Pelletier, Peggy, 1989, *L'adaptation des minorités ethniques*. Rapport de recherche PAREA. Montréal, Cégep de Saint-Laurent.
- Tremblay, Monique, 2001, *L'adaptation humaine. Un processus biopsychosocial à découvrir*. Montréal, Éditions Saint-Martin.
- Veillette, Suzanne et coll., 1993, *Les disparités géographiques et sociales de l'accessibilité au collégial : Étude longitudinales au Saguenay-lac-Saint-Jean*. Jonquière, Groupe ÉCOBES.
- Vezeau, Carole, 2007, *Facteurs individuels et sociaux de l'adaptation réussie à la transition secondaire – collégiale*. Rapport de recherche PAREA. Joliette, Cégep Régional de Lanaudière à Joliette.