

LA MOBILITÉ POUR ÉTUDES COLLÉGIALES : ENQUÊTE PROVINCIALE

Principaux résultats sur la réussite scolaire

ARTICLE DE VULGARISATION PAREA

ÉRIC RICHARD

CAMPUS NOTRE-DAME-DE-FOY

2017

Dans le présent document, sauf dans les cas où le genre est mentionné de façon explicite, le genre masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

La reproduction d'extraits de cet article est autorisée avec mention de la source.

Pour tout renseignement, s'adresser à :

Éric Richard
5000, rue Clément-Lockquell
Saint-Augustin-de-Desmaures (Québec) G3A 1B3
richarde@cndf.qc.ca

Descripteurs : mobilité étudiante, migration pour études, réussite scolaire, passage au collégial, adaptation, mesure de soutien

Cette recherche (PA2014-003) a été subventionnée par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

Le contenu du présent article n'engage que la responsabilité de l'auteur.

Introduction

Même si le réseau collégial compte des dizaines d'établissements implantés dans toutes les régions du Québec l'offre de programmes n'y est pas développée également dans toute la province (Simard, 2011). Selon leurs aspirations professionnelles, cette réalité oblige environ 20 % des jeunes à migrer ou à se soumettre à d'importants déplacements quotidiens (navettage). Cette mobilité influence la manière dont les études supérieures sont vécues et, notamment pour ceux qui migrent, la construction progressive de leur vie. Pour ces derniers, Bourque (2008) utilise l'image du saut de l'ange, allégorie d'une cascade périlleuse au-dessus du vide, pour désigner la transition aux études supérieures entremêlée avec l'expérience migratoire. Pour d'autres chercheurs (Gauthier, 1997; Moquay, 2001; Garneau, 2003), la migration est devenue une norme sociale faisant partie du processus de socialisation d'un nombre grandissant de jeunes, voire d'une forme de rite de passage permettant d'intégrer le monde des adultes (Assogba, Fréchette et Desmarais, 2000; Richard et Mareschal, 2013a). En ce qui concerne le navettage, pour l'heure, force est de constater qu'il n'existe aucune recherche qui documente cette réalité vécue par ces cégépiens ou qui cherche à comprendre comment ces déplacements pendulaires quotidiens peuvent influencer la persévérance et la réussite scolaires. Cet article a pour but de présenter les principaux résultats concernant la réussite scolaire d'une enquête sur la mobilité étudiante pour études collégiales et de vérifier l'influence de cette mobilité sur la réussite scolaire¹. D'abord, cet article présente les concepts de migration et de navettage dans le contexte de la mobilité pour études collégiales. Ensuite, quelques précisions d'ordre méthodologiques sont offertes pour enchaîner avec la présentation de différents résultats concernant la réussite et la persévérance scolaires. Enfin, une brève discussion de ces résultats est effectuée en guise de conclusion.

¹ L'enquête principale (Richard, 2017) était toutefois organisée autour de trois objectifs : 1) décrire la mobilité intraprovinciale pour études collégiales, 2) vérifier l'influence de la mobilité sur la réussite scolaire et 3) identifier des pratiques/caractéristiques institutionnelles contribuant à soutenir les migrants pour études.

La mobilité pour études collégiales : migration et navettage

Les travaux amorcés dans les années 1990 par le Groupe de recherche sur la migration des jeunes (GRMJ) (Gauthier et Bujold, 1995; Gauthier, 1997; Gauthier et collab., 2006) ont étudié la migration des jeunes (20 à 34 ans) au Québec, mais ne se sont pas intéressés spécifiquement à la mobilité des cégépiens. Quelques chercheurs (Bourque, 2008; Richard et Mareschal, 2010 et 2013a) se sont néanmoins penchés sur le thème de la migration pour études collégiales dans une approche socioanthropologique de l'éducation visant à documenter et à décrire l'expérience des migrants pour études collégiales et d'en évaluer l'influence sur différents aspects de leur vie de jeune adulte et sur leur réussite éducative et scolaire. Ces travaux abordent la migration pour études intraprovinciale comme la sortie du milieu d'origine d'un jeune ayant terminé ses études secondaires au Québec qui se déplace pour poursuivre des études collégiales dans un collège situé à plus de 80 kilomètres (Frenette, 2002) de son lieu d'origine. Cette migration implique une séparation du noyau familial et du réseau social qui nécessite l'adaptation à un nouvel environnement (Beshiri, 2005). La migration est alors associée à l'idée d'un déplacement lointain, d'une installation durable et à un lieu de destination impliquant un changement de résidence (Hardouin, Moro et Leray, 2013, 24). Ainsi, un migrant pour études n'habite pas chez ses parents à temps plein durant l'année scolaire (Richard et Mareschal, 2013a).

À la migration pour études s'ajoute le navettage (aussi appelé déplacement pendulaire) comme forme de mobilité touchant les cégépiens. Ce type de déplacement est le mouvement quotidien des individus entre deux lieux « lointains ». Ces déplacements sont plus souvent étudiés sous l'angle du navettage entre le domicile et le lieu de travail (Baudelle et David, 2013) qui structurent les activités quotidiennes des individus et qui posent de nombreux problèmes quant à la gestion des moyens de transport et des axes routiers aux heures de pointe (Baudelle et David, 2013; Barbonne, Shearmur et Coffey, 2008). Dans le milieu de l'éducation, ce phénomène est bien documenté aux États-Unis (*the commuting*), mais semble avoir moins intéressé les chercheurs en dehors du contexte américain. Selon les écrits américains, les étudiants qui se déplacent et qui travaillent hors

campus ont des niveaux d'implication plus faibles sur le campus que ceux de leurs condisciples qui résident sur le campus (Alfano et Eduljee, 2013 ; Newbold, Mehta et Forbus, 2011). C'est aussi ce qu'ont observé Kuh, Gonyea et Palmer (2001) : la proximité d'un étudiant avec le campus (distance de marche ou de conduite) a un impact sur son niveau d'engagement, les distances plus éloignées du campus étant associées à moins d'engagement. D'autres chercheurs (Astin, 1993; Pascarella et Terenzini, 2005) ont observé que les navetteurs sont désavantagés par rapport à leurs pairs qui résident sur le campus quant à l'obtention d'un diplôme ou à l'inscription à des programmes d'études supérieures ou professionnelles. En ce qui concerne le milieu collégial au Québec, Robert Ducharme y fait référence en s'appuyant sur les travaux de Stewart, Merrill et Saluri (1987) et mentionne que, pour les cégépiens, le fait de voyager sur de longues distances peut avoir un impact négatif sur les performances scolaires, puisque ce navettage peut engendrer « découragement, abandon, isolement, manque d'intérêt et, donc, pas de sentiment d'appartenance » (Ducharme, 1990 : 68). Le contexte des collèges américains, où il existe une vie sur le campus, est fort différent de ce qui se passe dans la très grande majorité des cégeps québécois. Il apparaît donc pertinent de se pencher sur la question du navettage des cégépiens.

Les travaux de Frenette (2002, 2003) concernant l'influence de la distance sur l'accessibilité aux études supérieures ont permis d'établir les balises pour définir le navettage dans le contexte d'études collégiales (Richard et Mareschal, 2010). En fait, les travaux de Frenette permettent d'établir que les étudiants non migrants sont ceux qui résident à l'intérieur d'un rayon de 40 kilomètres de l'établissement d'enseignement collégial, c'est-à-dire une « distance **raisonnable** [nous soulignons] pour faire la navette [quotidiennement] » (Frenette, 2002 : 6). Pour sa part, Bordagi (2015 : 132) estime également qu'un déplacement de 40 km représente une distance pouvant être parcourue lors de déplacements quotidiens en autobus pour l'emploi. Si les migrants pour études sont ceux provenant d'une région située à plus de 80 kilomètres de leur lieu d'études et les étudiants non migrants ceux habitant dans un rayon de 40 kilomètres de leur collège, les navetteurs sont les étudiants qui proviennent d'une région située entre 40 et 80 kilomètres.

Il s'agit de longs déplacements qui s'effectuent toutefois dans un rayon trop court pour être associés à une réelle migration et qui n'obligent pas, pour plusieurs étudiants, un déménagement et l'adaptation à un nouvel environnement.

Les travaux réalisés dans le milieu collégial sur la mobilité intraprovinciale et la réussite comportent quelques limites que notre enquête vise à corriger. D'abord, les résultats des travaux antérieurs (Richard et Mareschal, 2013b) sur la réussite des migrants pour études doivent être vérifiés à plus grande échelle. Les données sur lesquelles s'appuient les analyses des chercheurs proviennent seulement de deux établissements, alors qu'aucun échantillonnage probabiliste n'a été effectué. Ensuite, parallèlement aux investigations menées sur les migrants pour études, il apparaît pertinent d'approfondir la problématique des navetteurs. Cette problématique concerne les difficultés relatives aux déplacements quotidiens et n'a jamais été étudiée dans le réseau collégial québécois. Il semble intéressant d'en saisir l'ampleur et de vérifier son influence sur la réussite et la persévérance scolaires des étudiants.

Méthodologie

Les données qui ont servi à la rédaction de cet article proviennent du système DÉFI (Dépistage des étudiants faibles aux fins d'intervention) du Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM) qui permet de regrouper divers renseignements et statistiques sur le cheminement scolaire des étudiants de tous les cégeps du Québec. Les données concernent le cheminement de 301 522 étudiants nouvellement admis à temps complet (inscrits à au moins quatre cours) au cégep pour les cohortes de 2005 à 2012 pour les 48 cégeps. À la première session d'inscription, 26 231 étudiants sont identifiés comme migrants pour études (> 80 kilomètres), 21 343 comme navetteurs (entre 40 et 80 kilomètres) et 253 948 comme étudiants non migrants (< 40 kilomètres).

Les analyses portent d'abord sur la moyenne des résultats des cours à la première session d'inscription. Cette moyenne représente la somme des notes obtenues à chacun des cours

à la première session d'inscription divisée par le nombre de cours. Il s'agit d'un indicateur largement utilisé depuis fort longtemps dans le milieu collégial (Terrill et Ducharme, 1994; Lasnier, 1995). Nous avons effectué une analyse des variances univariées (le test F) pour vérifier l'influence du statut de mobilité de l'étudiant (migrant, navetteur ou non migrant) sur la moyenne des résultats en considérant l'influence d'autres variables : le sexe, la MGS et le secteur d'études (préuniversitaire ou technique²). Également, dans le cas où des résultats statistiques significatifs sont observables, nous utilisons le test *a posteriori* de *Sheffe* afin d'identifier quels sont les sous-groupes qui diffèrent significativement des autres. Ensuite, les analyses portent sur les taux de réinscription à la troisième session. Il est reconnu que la réinscription à la troisième session est bon indicateur de réussite (SRAM, 2011 : 24) et un indicateur important pour prédire le taux de diplomation (Tremblay et coll., 2006 : 4). Enfin, les taux de diplomation, indicateurs ultimes de la réussite scolaire, sont comparés selon les statuts de mobilité. Pour ces deux derniers indicateurs de réussite, le test du Khi-carré de Pearson a été utilisé afin de vérifier si des associations significatives existent entre les variables. Pour toutes les analyses, le seuil de signification utilisé est $p < ,01$.

Moyenne des résultats à la première session

Les analyses de variance sur la moyenne des résultats à la première session d'inscription permettent d'observer deux triples interactions significatives auxquelles nous nous intéressons ici : 1) les variables *Statut de mobilité*, *Sexe* et *Secteur d'études* ($F_{(2, 301\ 486)} = 1980,91; p < ,000$) et 2) les variables *Statut de mobilité*, *MGS* et *Secteur d'études* ($F_{(4, 301\ 486)} = 662,24; p ,000$). Il est à noter que nous nous intéressons seulement aux aspects qui concernent la principale variable à l'étude, c'est-à-dire le *Statut de mobilité*.

D'abord, la figure 1 illustre l'interaction entre les variables *Statut de mobilité*, *Sexe* et *Secteur d'études* sur la variable *Moyenne des résultats à la première session d'inscription*.

² Les étudiants inscrits dans un programme d'accueil et d'intégration (Tremplin DEC) ne sont pas considérés dans le modèle d'analyse.

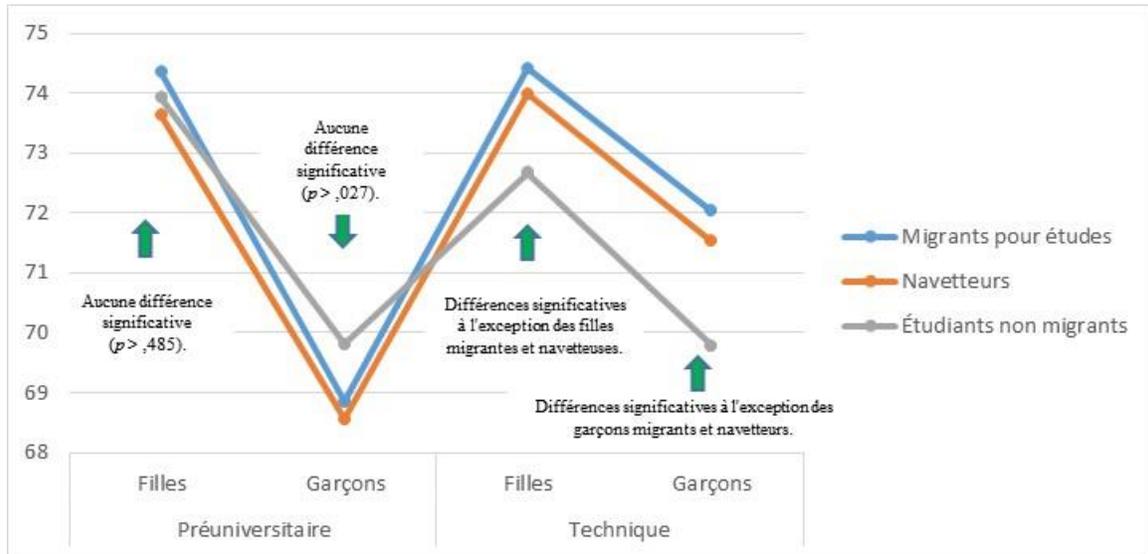


Figure 1 - Interaction entre les variables *Statut de mobilité*, *Sexe* et *Secteur d'études* sur la variable *Moyenne à la première session d'inscription*

La figure 1 montre que l'interaction s'observe principalement chez les étudiants inscrits au secteur technique, tant chez les filles que chez les garçons. Bien que l'analyse de variance consiste à vérifier s'il y a des différences entre les moyennes, elle ne donne toutefois pas la possibilité de déterminer où ces différences se situent. Il faut recourir ici à des analyses de comparaisons multiples par paires *a posteriori* de *Sheffe* pour comparer les différents sous-groupes impliqués, ce qui permet de déterminer la nature exacte de chacune des interactions et de cibler les sous-groupes significativement différents. Les lieux où s'observent ces différences sont indiqués sur la figure. Ces analyses indiquent qu'il n'y a pas de différences significatives ($p > ,485$) chez les filles du secteur préuniversitaire selon le *Statut de mobilité* ni chez les garçons du même secteur d'études ($p > ,027$). Toutefois, chez les étudiants du secteur technique, la situation est fort différente. En fait, tant chez les filles que chez les garçons, les migrants pour études et les navetteurs ont une moyenne des résultats significativement plus élevée que celle des étudiants non migrants. Il n'y a toutefois pas de différence significative entre les migrants pour études et les navetteurs, tant chez les filles ($p = ,977$) que chez les garçons ($p = ,983$). **C'est donc dire que les étudiants inscrits au secteur technique et vivant une situation de mobilité ont une**

meilleure moyenne des résultats à la première session d'inscription que celle des étudiants non migrants.

Ensuite, la figure 2 illustre l'interaction entre les variables *Statut de mobilité*, *MGS* et *Secteur d'études* sur la variable *Moyenne des résultats à la première session d'inscription*.

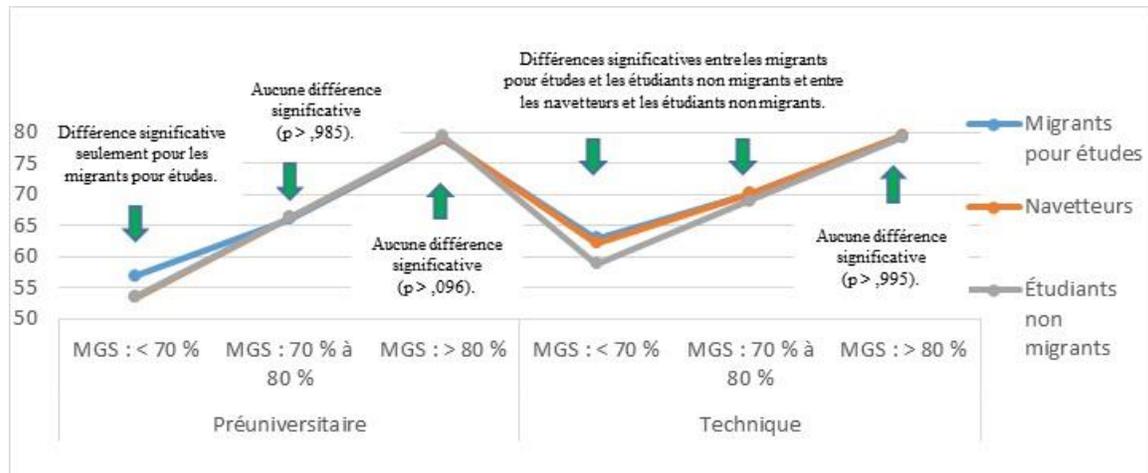


Figure 2 - Interaction entre les variables *Statut de mobilité*, *MGS* et *Secteur d'études* sur la variable *Moyenne des résultats à la première session d'inscription*

La figure 2 met en évidence que l'interaction s'observe chez les étudiants avec une *MGS* inférieure à 80 %, particulièrement, d'une part, chez les étudiants considérés à risque³ (*MGS* inférieure à 70 %) et, d'autre part, chez les étudiants inscrits au secteur technique. Nous utilisons toujours les comparaisons multiples par paires *a posteriori* de *Sheffe* pour comparer les différents sous-groupes impliqués. Les analyses permettent de constater que, pour les étudiants des deux catégories de la variable *Secteur d'études* et pour les trois catégories du *Statut de mobilité*, il y a toujours une différence significative selon les catégories de la variable *MGS* : les étudiants avec une *MGS* se situant entre 70 % et 80 % sont significativement différents de ceux avec une *MGS* de moins de 70 % et de ceux avec une *MGS* supérieure à 80 % ($p < ,000$). C'est ainsi que l'interaction s'observe, d'une part,

³ Les étudiants à risque (Terrill et Ducharme, 1994 : 257) sont ceux qui accèdent au collégial avec un dossier scolaire faible (Carrefour de la réussite au collégial, 2001). Des recherches (voir la recension par Désilets [2000]) ont montré que ces étudiants échouent plus de la moitié de leurs cours de la première ou deuxième session et abandonnent davantage leurs études à la fin de la première année.

chez les étudiants inscrits au secteur préuniversitaire avec une *MGS* inférieure à 70 % : les migrants pour études ont une *Moyenne des résultats à la première session d'inscription* supérieure à celle des navetteurs ($p = ,001$) et à celle des étudiants non migrants ($p < ,000$). Il n'y a pas de différence significative ($p = ,999$) entre les navetteurs et les étudiants non migrants pour cette catégorie de la variable *MGS* au secteur préuniversitaire. De plus, il n'y a pas de différence significative entre les étudiants selon le *Statut de mobilité* au secteur préuniversitaire pour la catégorie de *MGS* de 70 % à 80 % ($p > ,985$) et pour la catégorie de *MGS* de plus de 80 % ($p > ,900$).

Chez les étudiants inscrits au secteur technique, les différences observables selon les catégories de la variable *Statut de mobilité* et celles de la variable *MGS* sont plus nombreuses. En fait, pour ce secteur, ce ne sont pas seulement les migrants pour études qui se différencient des autres étudiants, mais aussi les navetteurs; et les différences concernent également les étudiants avec une *MGS* se situant entre 70 % et 80 %. Chez les étudiants avec une *MGS* de moins de 70 %, les migrants pour études et les navetteurs ont une *Moyenne des résultats à la première session d'inscription* significativement plus élevée que celle des étudiants non migrants ($p < ,000$). Il en va de même pour les étudiants avec une *MGS* de 70 % à 80 % ($p < ,000$). Il n'y a toutefois pas de différence significative entre les migrants pour études et les navetteurs pour la catégorie *MGS* inférieure à 70 % ($p = ,993$) et pour la catégorie de *MGS* de 70 % à 80 % ($p = ,999$). Également, il n'y a pas de différence significative entre les étudiants selon le *Statut de mobilité* au secteur technique pour la catégorie de *MGS* de plus de 80 % ($p > ,995$).

En somme, pour cette interaction, on peut conclure que les migrants pour études avec une *MGS* inférieure à 70 % inscrits au secteur préuniversitaire ont une meilleure *Moyenne des résultats à la première session d'inscription* que celles des navetteurs et des étudiants non migrants avec une *MGS* inférieure à 70 %. Toujours à *MGS* équivalente, au secteur technique, ce sont encore les migrants pour études, mais aussi les navetteurs, qui obtiennent une meilleure *Moyenne des résultats à la première*

session d'inscription que celle des étudiants non migrants, et ce, pour les sous-groupes avec une *MGS* inférieure à 70 % et *MGS* de 70 % à 80 %.

Réinscription à la troisième session

Le tableau 1 présente les proportions de réinscription à la troisième session⁴ selon différentes situations et selon le statut de mobilité à la première session d'inscription.

Tableau 1 Réinscription et situation à la troisième session selon le statut de mobilité à la première session d'inscription

Situation	Statut de mobilité		
	Migrants	Navetteurs	Étudiants non migrants
Études dans le même collège	70,0 %	70,7 %	75,9 %
Études autre collège (migration)	5,8 %	2,2 %	1,6 %
Études autre collège (navettage)	1,3 %	2,8 %	0,8 %
Études autre collège (non-migration)	5,4 %	5,6 %	4,3 %
Études autre collège hors réseau	0,9 %	0,8 %	0,7 %
Interruption des études	16,6 %	17,9 %	16,7 %
Total	100 %	100 %	100 %

Force est de reconnaître que les différences de proportion en ce qui concerne la situation de ceux qui ne sont pas inscrits aux études à la troisième session selon le statut de mobilité ne sont pas importantes. En fait, 16,7 % ($n = 51\ 068$) des étudiants identifiés comme non migrants à la première session d'inscription ne sont pas inscrits aux études à la troisième session, alors que cette proportion est de 16,6 % ($n = 4\ 969$) pour les migrants pour études et qu'elle grimpe légèrement à 17,9 % ($n = 4\ 476$) pour les navetteurs⁵. Le résultat le plus intéressant du tableau 1 concerne la réinscription à la troisième session dans le même collège. Les migrants pour études (70,0 %) et les navetteurs (70,7 %) sont

⁴ Selon le *Guide de l'utilisateur du système PSEP*, le taux de réinscription « à une session donnée est le pourcentage d'étudiants de la cohorte de départ encore inscrits à cette session et qui n'ont pas interrompu leurs études pendant cette période » (SRAM, 2011).

⁵ Malgré ces faibles différences de proportions, le résultat du test de khi2 est significatif ($khi^2 = 23,984$; $p < ,000$). Il est possible d'observer que ce sont les navetteurs qui se distinguent des autres sous-groupes d'étudiants.

proportionnellement moins nombreux que les étudiants non migrants (75,9) à se réinscrire dans le même collège.

Donc, pour les étudiants touchés par l'une ou l'autre des formes de mobilité, les changements de collège seront plus nombreux au cours de leur cheminement collégial. C'est ce que montre la tableau 2.

Tableau 2 Proportions d'étudiants selon le changement (ou non) de collège et selon le statut de mobilité à la première session d'inscription

Statut de mobilité à la première session d'inscription				
	Migrants pour études	Navetteurs	Étudiants non migrants	Total
Aucun changement	76,5 %	77,1 %	82,8 %	81,9 %
Un changement	19,2 %	19,1 %	14,3 %	15,1 %
Deux changements ou plus	4,3 %	3,8 %	2,9 %	3,0 %

Il est possible d'observer que les étudiants concernés par une situation de mobilité à la première session d'inscription sont plus nombreux à changer de collège durant leur parcours collégial ($\chi^2 = 1\ 158,200; p < ,000$). Alors que 19,2 % des migrants pour études et 19,1 % des navetteurs effectuent un changement de collège durant leurs études, cette proportion est de 14,3 % pour les étudiants non migrants. Également, des proportions plus élevées de migrants pour études (4,3 %) et de navetteurs (3,8 %) que celles d'étudiants non migrants (2,9 %) effectuent deux changements ou plus.

Aussi, les migrants pour études et les navetteurs qui changent de collège le font pour se rapprocher de leur lieu d'origine. En fait, des migrants pour études ayant effectué un changement de collège, 52,1 % (données non illustrées) se sont rapprochés à une distance de navettage ou de non-migration. La situation est très semblable chez les navetteurs : 53,5 % (données non illustrées) d'entre eux se sont rapprochés dans un collège à une distance de non-migration.

Taux de diplomation

Le tableau 3 présente les taux de diplomation selon la situation de mobilité au cours des études collégiales et selon le délai d'obtention du DEC pour les cohortes d'étudiants de 2005 à 2009⁶. Une précision s'impose ici. Nous venons de voir que plusieurs étudiants changent de collège et de statut de mobilité pendant leur parcours collégial. Le statut de mobilité n'est donc pas une variable « figée » comme peuvent l'être le sexe de l'étudiant ou ses antécédents scolaires, variables souvent utilisées pour analyser les taux de diplomation. Cette réalité doit être prise en compte dans l'analyse des taux de diplomation puisque le parcours qui mène au diplôme peut s'échelonner sur plusieurs années et de nombreuses sessions pendant lesquelles un étudiant peut vivre différentes situations de mobilité. Il apparaît donc pertinent de considérer dans les analyses le fait que l'étudiant ait été touché ou non par l'une ou l'autre des formes de mobilité pendant son parcours d'études plutôt que de comparer les taux de diplomation selon le statut de mobilité à la première session d'inscription.

Tableau 3 Taux de diplomation selon la situation de mobilité au cours des études collégiales et selon le délai d'obtention du DEC (cohorte 2005 à 2009)

Situation de mobilité au cours des études collégiales	DEC obtenu dans le délai minimal ⁷	DEC obtenu dans les 2 ans après le délai minimal	DEC obtenu 3 ans et plus après le délai minimal	Sans DEC
Toujours non migrant	38,0 %	28,2 %	5,0 %	28,8 %
Touché par la migration	30,9 %	28,5 %	8,7 %	31,9 %
Touché par le navettage	31,1 %	27,8 %	8,3 %	32,8 %
Total	36,5 %	28,2 %	5,7 %	29,6 %

⁶ Au moment où nous avons analysé les données, il était impossible de traiter les données pour les cohortes de 2010 à 2012 en prenant en considération les DEC obtenus 2 ans ou plus après le délai minimal. C'est pourquoi les données du tableau 3 concernent seulement les cohortes de 2005 à 2009 (N = 211 866).

⁷ Le délai prévu pour les DEC préuniversitaires est de deux ans et celui pour les DEC techniques est de trois ans.

Premièrement, il est possible d'observer que les taux de diplomation sont différents selon la situation de mobilité des étudiants ($\chi^2 = 1\,186,612; p < ,000$). Les étudiants qui ne sont pas touchés par la migration pour études et par une situation de navettage (c'est-à-dire les étudiants toujours non migrants) pendant leur parcours collégial sont ceux avec le taux de diplomation le plus élevé. En effet, ce sont eux qui présentent la plus faible proportion d'étudiants sans diplôme (28,8 %); alors que cette proportion est de 31,9 % pour les migrants pour études et de 32,8 % pour les navetteurs. Deuxièmement, ce sont également les étudiants qui ne sont pas touchés par l'une ou l'autre des formes de mobilité qui sont proportionnellement plus nombreux à obtenir un diplôme à l'intérieur du délai minimal prévu. Pour eux, ce taux est de 38,0 %. Il baisse à 30,9 % pour les étudiants touchés par la migration pour études et à 31,1 % pour les étudiants touchés par le navettage.

Conclusion

En utilisant trois indicateurs de réussite scolaire (la moyenne des résultats des cours à la première session, le taux de réinscription à la troisième session et le taux de diplomation), cet article examine l'influence de la mobilité étudiante intraprovinciale (migration et navettage) des cégépiens sur la réussite scolaire.

Les analyses montrent que les étudiants touchés par l'une ou l'autre des formes de mobilité présentent de meilleures performances à la première session d'inscription. Globalement, ces résultats vont dans le même sens que les observations de Bourque (2008) qui mentionne que la migration pour études ne semble pas avoir de conséquences négatives sur la réussite scolaire et des résultats de Richard et Mareschal (2013a) observés dans une enquête réalisée sur la migration pour études collégiales intraprovinciale auprès d'un échantillon d'étudiants de deux collèges. Pour ces derniers auteurs, ces meilleures performances scolaires s'expliquent parce que les migrants pour études se distinguent sur le plan de leur intégration vocationnelle. Dès le début de leurs études collégiales, leur choix de formation apparaît clair, très précis et bien réfléchi. C'est comme si la migration pour études amenait les jeunes qui y sont confrontés à mieux cerner leurs aspirations et ambitions

professionnelles, ce qui se répercute, par conséquent, dans un choix de programme et de carrière mieux défini. D'ailleurs, les chercheurs observent que la principale motivation évoquée pour justifier la migration concerne un programme d'études particulier (Richard et Mareschal, 2013b). Même si aucune enquête n'a été réalisée auprès des navetteurs, il est loisible de croire que ces interprétations puissent également s'appliquer à leur situation. Sachant que la motivation est un bon prédicteur de la réussite, il n'est donc pas étonnant que l'explication d'une bonne intégration vocationnelle soit avancée pour expliquer la meilleure réussite des étudiants touchés par l'une ou l'autre des formes de mobilité à la première session d'inscription. À cet égard, Picard nous invite toutefois à la prudence dans notre conception des liens « indécision-échecs » et « orientation-réussite ». Pour la chercheuse, il s'agit d'un « mythe tenace [...] relayé dans les politiques publiques [...] [et] intériorisé par les actrices et les acteurs du système québécois » (Picard, 2016, 79). Par la recension de différentes études, Picard a tenté de mettre à l'épreuve cette idée que la certitude du choix d'orientation soutient la réussite et qu'à l'inverse l'indécision vocationnelle mène à l'échec. Les travaux recensés par Picard invitent à plus de nuances montrant que la certitude du choix de programme est associée à la réussite de manière indirecte. Plusieurs facteurs sont bien entendu associés à la réussite et à la persévérance scolaires et aucun facteur ne peut être pris isolément pour rendre compte de la complexité de la réussite. Au regard des résultats présentés dans le présent article, l'explication de l'intégration vocationnelle des migrants pour études et des navetteurs demeure pertinente, mais mériterait d'être nuancée.

De plus, les données du présent article laissent à penser que le parcours de certains étudiants touchés par la mobilité semble parsemé de difficultés puisque ces derniers sont proportionnellement plus nombreux à changer de collège pour poursuivre leurs études et qu'ils obtiennent un diplôme dans des délais plus longs et dans des proportions moindres. Ces étudiants sont-ils plus affectés par les différentes formes d'adaptation (nouveau milieu scolaire, vie hors du foyer parental, découverte de la vie urbaine, nouveau réseau social) et les difficultés relatives à la migration (liées à l'éloignement, organisationnelles, socioaffectives) (Richard et Mareschal, 2013a)? Dans ses analyses sur les difficultés

relatives à la migration pour études, Richard (2014) observe que les difficultés ressenties changent avec le temps, qu'elles sont plus nombreuses et que le « cocktail » se complexifie. Les difficultés liées à l'éloignement ne s'atténuent pas au fil des sessions d'études et elles s'entremêlent aux difficultés organisationnelles et socioaffectives. Ces dernières, plus « profondes », prennent de l'importance pendant le parcours collégial. Se sentir à l'aise, se considérer intégré dans son nouveau milieu, nouer des liens significatifs, trouver des personnes à qui se confier ou partager ses émotions sont des sentiments qui sont loin d'être anodins à l'âge de 17 ou 18 ans. Le saut de l'ange évoqué par Bourque (2008) est-il plus périlleux pour certains migrants? Ces différentes adaptations et diverses difficultés affectent-elles la persévérance et la durée des études?

Bien que l'analyse de ces quelques indicateurs de réussite dans cet article ne propose pas des résultats uniquement positifs concernant l'influence de la mobilité sur la réussite scolaire, il faut souligner que les événements vécus par les étudiants qui en font l'expérience, notamment dans le cas des migrants, influencent leur réussite éducative, c'est-à-dire « le développement de comportements autant interpersonnels que sociaux, d'attitudes, de valeurs » (Houle, 2005 : 22) qui « englobe autant la réussite personnelle que professionnelle » (Lapostolle, 2006 : 6-7). Pour Richard et Mareschal (2013a), quitter sa famille et son milieu d'origine pour entreprendre des études supérieures à 17 ou 18 ans représente une expérience de vie qui est loin d'être banale à travers laquelle plusieurs acquis sont réalisés. La migration des cégépiens laisse des traces indélébiles sur les traits de caractère et les aptitudes de ces adultes en devenir en les amenant à se prendre en main, à prendre des responsabilités et à développer leur autonomie et leur maturité. Pour le migrant, cette expérience est un accomplissement, une réussite personnelle, un « itinéraire qui le convie à changer » (Girard, Fréchette et Garneau, 2002 : 13). Il est donc nécessaire de concevoir les dimensions scolaire et éducative de la réussite de manière intégrée (Carle, 2017) si l'on veut saisir la réelle influence la mobilité sur le parcours des migrants et des navetteurs pour études collégiales.

Sans prétendre fournir des réponses définitives aux questions qu'il soulève, cet article met toutefois en exergue que la mobilité pour études collégiales ne semble pas être sans conséquence sur la réussite scolaire. Des enquêtes et analyses longitudinales demandent à être effectuées pour mieux comprendre le cheminement des étudiants qui en font l'expérience et d'explorer la situation dans différents collèges afin d'identifier des éléments communs qui peuvent influencer positivement ou négativement le parcours collégial de milliers de jeunes Québécois qui vivent chaque année une situation de mobilité.

Références citées

- Alfano, Halley J. et Nina B. Eduljee, 2013, « Differences in Work, Levels of Involvement, and Academic Performance Between Residential and Commuter Students », *College Student Journal*, 47-2 : 334–342.
- Assogba, Yao, Fréchette, Lucie et Danielle Desmarais, 2000, *Le mouvement migratoire des jeunes au Québec. Le réseau social, pivot du processus d'intégration*. Cahier du Géris, série Recherches, n° 12. Hull, Université du Québec à Hull.
- Astin, Alexander, 1993, *What Matters in College? Four Critical Years Revisited*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Barbonne Rémy, Shearmur Richard G. et William J. Coffey, 2008, « Les nouvelles dynamiques intra-métropolitaines de l'emploi favorisent-elles des migrations pendulaires plus "durables"? le cas de la région métropolitaine de Montréal, 1998-2003 », *Géographie, économie, société*, 10-1 : 103-120.
- Baudelle, Guy et Olivier David, 2013, « Population, peuplement et migration » : 27-49, in A. Ciattoni et Y. Veyret (dir), *Les fondamentaux de la géographie*. Paris, Armand Colin.
- Beshiri, 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.
- Bordagi, Julien, 2015, *De la ville décidée à la ville vécue. Émergence et croissances des petites villes indiennes*. Thèse de doctorat en géographie. Avignon, Université d'Avignon et des Pays de Vaucluse.
- 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 (dir.), *Regard sur... Jeunes et dynamiques territoriales. Tome 1 : Migrations*. Québec, Les Éditions de l'IQRC et Les Presses de l'Université Laval.
- Carle, Stéphanie, 2017, « Voir autrement la réussite des étudiants au collégial », *Pédagogie collégiale*, 30-3 : 34-42.
- Carrefour de la réussite au collégial, 2001, *Trousse 2 intervention auprès des étudiants à risque*. Montréal, Fédération des cégeps.

- Désilets, Jean, 2000, *La réussite des études : historique et inventaire d'activités*. Rapport de recherche. Rimouski, Cégep de Rimouski.
- Ducharme, Robert, 1990, *L'intégration des nouvelles étudiantes et des nouveaux étudiants (problématique et intervention)*. Montréal, Fédération des cégeps.
- 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 collège 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.
- Gauthier, Madeleine (dir.), 1997, *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 et collab., 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 Johanne Bujold, 1995, *Les jeunes et le départ des régions : revue des travaux*. Québec, IQRC.
- Girard, Camil, Fréchette, Lucie et Stéphanie Garneau, 2002, *La migration des jeunes Québécois d'une région à l'autre. Éléments de construction identitaire*. Gatineau, Université du Québec en Outaouais, Centre d'étude et de recherche en intervention sociale (CÉRIS).
- Hardouin, Magali, Moro, Bertrand et Frédéric Leray, 2013, « Mobilités de formation et ancrage des étudiants dans les villes universitaires : exemple de la Bretagne (France) », *Enfance, Familles, Générations*, 19 : 19-43.
- Houle, Valérie, 2005, *Repérage en milieu collégial des étudiants et étudiantes à risque de développer des problèmes d'adaptation : description, analyse et faisabilité*. Québec, Direction régionale de santé publique, Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de la Capitale-Nationale.
- Kuh, George D., Gonyea, Robert M. et Megan Palmer, 2001, « The disengaged Commuter Student : Fact or Fiction? », *Commuter Perspectives*, 27-1 : 2-5.
- Lapostolle, Lynn, 2006 « Réussite scolaire et réussite éducative : quelques repères », *Pédagogie collégiale*, 19-4 : 5-7.
- Lasnier, François, 1995, « La mesure de la réussite scolaire » : 48-52, in Association pour la recherche au collégial, *Actes du 7^e colloque de l'Association de la recherche au collégial*. Sherbrooke, Association pour la recherche au collégial.
- 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.

- Newbold, John J., Mehta, Sanjay S., et Patricia Forbus, 2011, « Commuter Students: Involvement and Identification with an institution of Higher Education », *Academy of Educational Leadership Journal*, 15-2 : 141-153.
- Pascarella, Ernest T., et Patrick T. Terenzini, 2005, *How college affects students: A Third Decade of Research*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Picard, France, 2016, « Trois mythes tenaces à propos de l'indécision au moment de la transition secondaire-collégial » : 63-82 in F. Picard (dir.), *Pratiques d'orientation en milieu d'éducation. De l'impasse à l'enrichissement par le codéveloppement*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Richard, Éric, 2014, « Les difficultés liées à la migration pour études : élaboration d'instruments de mesure et évaluation d'implantation d'une mesure de soutien », dans ADMEE-Europe, *Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation. Les Actes du colloque*.
- Richard, Éric et Julie Mareschal, 2010, « Les collégiens et la migration pour études », *Pédagogie collégiale*, 23-4 : 32-37.
- Richard, Éric et Julie Mareschal, 2013a, « Migration pour études chez les cégépiens québécois : défis d'adaptation, désir d'autonomie et attachement parental », *Enfance, Familles, Générations*, 19 : 85-107.
- Richard, Éric et Julie Mareschal, 2013b, *Les défis d'étudier loin de chez soi : regards sur le parcours et l'intégration des migrants pour études*. Rapport de recherche PAREA. Saint-Augustin-de-Desmaures / Québec, Campus Notre-Dame-de-Foy et Cégep Garneau.
- Simard, Myriam, 2011, « Quand la famille pèse dans la balance... lors de la décision d'aller vivre en milieu rural ou de le quitter », *Enfances, Familles, Générations*, 15, p. 131-157.
- SRAM, 2011, *Guide de l'utilisateur du système PSEP*. Montréal, SRAM.
- Stewart, Sylvia, Merrill, Martha et Diana Saluri, 1987, « Students Who Commute » : 162-182, in L. Noel, R. Levitz et D. Saluri (dir.), *Increasing Student Retention*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Terrill, Ronald et Robert Ducharme, 1994, *Passage secondaire-collégial : Caractéristiques étudiantes et rendement scolaire*. SRAM, Montréal.
- Tremblay, Gilles et collab., 2006, *Recherche-action pour développer un modèle d'intervention favorisant l'intégration, la persévérance et la réussite des garçons aux études collégiales*. Québec, CRI-VIFF.