Document generated on 07/16/2025 6:52 p.m.

Diversité urbaine

Cheminement scolaire des élèves québécois originaires des Antilles : un double aperçu à partir de données quantitatives et qualitatives

Educational Pathways among Quebec Students Originating from the Caribbean: A Survey of Both Quantitative and Qualitative Data

Gina Lafortune and Alhassane Balde

Volume 12, Number 1, 2012

La réussite éducative des élèves issus de l'immigration : regards contrastés

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1019211ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1019211ar

See table of contents

Publisher(s)

Groupe de recherche diversité urbaine
CEETUM

ISSN

1913-0694 (print)
1913-0708 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Lafortune, G. & Balde, A. (2012). Cheminement scolaire des élèves québécois originaires des Antilles : un double aperçu à partir de données quantitatives et qualitatives. *Diversité urbaine*, *12*(1), 49–68. https://doi.org/10.7202/1019211ar

Article abstract

This article addresses the educational pathways of Quebec students originating from the Caribbean, using both quantitative and qualitative data. The first set are drawn from a ministerial database treating a cohort of secondary students in the French sector between the years 1998-1999 and 1999-2000. That data gives us a general portrait of more than 3000 students of Caribbean origin, involving their personal profiles, their schooling process, as well as their graduation and drop-out rates. The second set of data, drawn from doctoral research carried out between September 2010 and March 2011, reveals factors contributing to the success or vulnerability of ten students of Haitian origin in Montreal who have contrasting trajectories. The article allows us to observe overlapping factors that significantly affect the educational pathways of these students, who are largely of Haitian origin.

Tous droits réservés © Groupe de recherche diversité urbaine et CEETUM, 2012

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

Cheminement scolaire des élèves québécois originaires des Antilles : un double aperçu à partir de données quantitatives et qualitatives

Educational Pathways among Quebec Students Originating from the Caribbean: A Survey of Both Quantitative and Qualitative Data

Gina Lafortune
Université du Québec à Montréal et Groupe de recherche immigration, équité et scolarisation (GRIES), lafortune.gina@uqam.courrier.ca

Alhassane Balde
Université de Montréal et Groupe de recherche immigration, équité et scolarisation (GRIES) - CEETUM, alhassane.balde@umontreal.ca

résumé ■ Cet article traite du cheminement scolaire d'élèves québécois originaires des Antilles en associant des données quantitatives et qualitatives. Les premières sont extraites de la base de données ministérielle sur les cohortes d'élèves du secondaire du secteur français de 1998-1999 et 1999-2000. Elles permettent de dresser le portrait de plus de 3 000 élèves originaires des Antilles selon leurs caractéristiques personnelles, leur processus de scolarisation, leurs taux de diplomation et de décrochage. Les secondes, tirées d'un terrain de recherche doctorale réalisé entre septembre 2010 et mars 2011, analysent les facteurs de réussite ou de vulnérabilité scolaires dans des trajectoires contrastées d'une dizaine d'élèves du secondaire d'origine haïtienne à Montréal. L'article permet d'observer des recoupements quant aux facteurs qui affectent significativement le cheminement scolaire de ces élèves, en grande majorité d'origine haïtienne.

abstract ■ This article addresses the educational pathways of Quebec students originating from the Caribbean, using both quantitative and qualitative data. The first set are drawn from a ministerial database treating a cohort of secondary students in the French sector between the years 1998-1999 and 1999-2000. That data gives us a general portrait of more than 3000 students of Caribbean origin, involving their personal profiles, their schooling process, as well as their graduation and drop-out rates. The second set of data, drawn from doctoral research carried out between September 2010 and March 2011, reveals factors contributing to the success or vulnerability of ten students of Haitian origin in Montreal who have contrasting trajectories. The article allows us to observe overlapping factors that significantly affect the educational pathways of these students, who are largely of Haitian origin.

Diversité urbaine, 2012, vol. 12, nº 1 : p. 49-68

MOTS CLÉS ■ Intégration socioscolaire, réussite scolaire, milieux pluriethniques, milieux défavorisés, élèves du secondaire.

KEYWORDS ■ Socio-educational integration, educational achievement, pluri-ethnic milieus, under-privileged milieus, secondary students.

Le Québec a depuis longtemps acquis le titre de terre d'immigration. Ce statut s'accompagne de défis majeurs, notamment en ce qui concerne l'intégration scolaire des élèves issus de l'immigration. En effet, la situation scolaire de l'ensemble des élèves québécois se révèle préoccupante en raison du taux insuffisant (69 %) de réussite scolaire (Lapointe *et al.* 2008), mais celle des élèves issus de l'immigration l'est davantage (Mc Andrew *et al.* 2011).

Prenant pleinement conscience de cet enjeu, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (MELS) a ainsi : « réaffirmé que l'égalité d'accès à l'école ne suffisait plus mais qu'il fallait maintenant viser l'équité réelle en matière de réussite pour tous les élèves, quelles que soient leurs caractéristiques personnelles, socioéconomiques, linguistiques et culturelles » (Chamberland et Mc Andrew 2011 : 9). C'est ainsi qu'il a entrepris des recherches pour mieux connaître les besoins et les particularités des élèves issus de l'immigration afin de planifier des interventions plus efficaces à leur intention ou à l'intention des sous-groupes à risque (*ibid.*).

Quelques recherches réalisées à ce jour sur les élèves issus de l'immigration (Anisef *et al.* 2004 ; Mc Andrew *et al.* 2011, 2009 ; MELS 2008 ; Potvin et Leclercq 2010) ont montré, d'une part, des différences fort marquées intergroupes et intragroupes quant aux performances scolaires et, d'autre part, des caractéristiques spécifiques de certains groupes vulnérables, quel que soit l'indicateur de réussite scolaire considéré. Cette deuxième observation s'applique aux élèves originaires des Antilles fréquentant le secondaire du secteur français. En effet, avec leurs pairs originaires de l'Afrique subsaharienne, de l'Asie du Sud, de l'Amérique centrale et du Sud, ces élèves enregistrent les taux de diplomation les plus faibles et les taux de décrochage nets les plus élevés, comparativement aux autres élèves issus de l'immigration et aux groupes contrôles (Mc Andrew *et al.* 2011). Selon les données du recensement de 2006, plus de 90 % des immigrants d'origine antillaise au Québec viennent d'Haïti (Statistique Canada 2009). On peut donc supposer que les élèves d'origine antillaise sont pour la plupart d'origine haïtienne.

Cet article traite du profil de ces élèves en croisant des données quantitatives ministérielles et des données issues d'une recherche qualitative exploratoire. Les données quantitatives sont extraites de la base de données du ministère de l'Éducation sur les cohortes d'élèves du secondaire du secteur français de 1998-1999 et 1999-2000. Elles permettent de dresser le portrait de 3 524 élèves originaires des Antilles à partir de quelques indicateurs relatifs à leurs caractéristiques d'origine, linguistiques et socioéconomiques, leur processus de scolarisation, leur taux de diplomation et de décrochage. Les données qualitatives, tirées d'un terrain de recherche doctorale (Lafortune 2012) réalisé entre septembre 2010 et mars 2011, analysent plus finement les facteurs de réussite ou de vulnérabilité scolaires dans des trajectoires contrastées d'une dizaine d'élèves du secondaire d'origine haïtienne à Montréal. Bien que les deux types de données n'aient pas été collectés auprès de la même population et dans la même période de temps, ils permettent d'observer des recoupements quant aux facteurs qui affectent le plus significativement le cheminement scolaire des élèves originaires des Antilles, en grande majorité d'origine haïtienne. Toutefois, spécifions-le tout de suite, en dépit de l'éclairage apporté par la mise en parallèle des données quantitatives et qualitatives, l'article souffre du fait que les données utilisées ici ne sont pas dans l'absolu comparables. Il pose en outre le défi du choix des concepts et du cadre de référence.

Mise au point conceptuelle

Certaines notions et certains concepts mobilisés respectivement dans la section quantitative et qualitative de l'article, similaires en apparence, se révèlent fort différents. On peut citer en exemple les termes suivants : cheminement scolaire/trajectoire scolaire, diplomation/réussite scolaire, statut socioéconomique familial/capital socioculturel de la famille.

Cheminement scolaire/trajectoire scolaire

L'expression *cheminement scolaire* renvoie à un ensemble d'indicateurs qui permettent de cerner le parcours scolaire de l'élève. Il s'agit du retard scolaire accumulé deux ans après l'entrée au secondaire, le taux d'obtention d'un diplôme secondaire au moment prévu, et l'estimation des taux de décrochage nets. Quant au terme *trajectoire scolaire,* il renvoie plutôt, dans l'étude qualitative, à l'histoire de l'élève, à son évolution du primaire au secondaire.

Diplomation/réussite scolaire

La *diplomation*, ou plutôt le *taux d'obtention du diplôme secondaire*, est un indicateur qui permet d'estimer, pour un horizon temporel donné, la proportion d'élèves ayant effectivement obtenu le diplôme pour lequel ils ont postulé en réussissant les épreuves qui y donnent droit. La *réussite scolaire* est un concept beaucoup plus complexe qui peut être compris comme étant l'acquisition par l'élève de savoirs et de connaissances qui lui permettent de comprendre son environnement et d'agir sur celui-ci (Leblois 2005).

Les recherches sur la réussite des élèves d'origine immigrée adoptent de plus en plus une visée systémique intégrant plusieurs facteurs : contexte prémigratoire, ressources familiales et communautaires, expérience scolaire, dynamiques des relations interethniques, expériences négatives passées entre communautés, etc. La démarche qualitative s'est inscrite dans cette lignée et s'est notamment intéressée au rapport à l'école et aux savoirs scolaires des élèves (Charlot *et al.* 1999 : 29). On s'interroge sur ce qui mobilise l'élève et le pousse à investir le champ scolaire ou à ne pas le faire, sur les ressources socioéconomiques, culturelles et sociales dont il dispose et sur lesquelles il peut/a pu compter. On s'intéresse par ailleurs aux contextes dans lesquels il évolue et aux relations qu'il y établit (école, famille, quartier, communauté).

Statut socioéconomique familial/capital socioculturel de la famille

L'indice de *statut socioéconomique de la famille* (ISSEF), utilisé dans les bases de données ministérielles, est calculé à partir de deux variables liées au code postal de l'élève : la proportion, dans l'aire de diffusion du recensement habitée par la famille, des mères sans diplôme (pondération des deux tiers) et la proportion des parents dont aucun ne travaille à temps plein (pondération d'un tiers), variables auxquelles une pondération attribuée à chaque élève est appliquée (Mc Andrew *et al.* 2011). Considérant que l'on ne possède aucun autre indicateur socioéconomique lié aux élèves dans les bases de données ministérielles, cette approximation a été adoptée.

Néanmoins, l'indice de statut socioéconomique ne permet pas de se faire une idée précise des ressources sociales et culturelles de la famille ni de savoir si le climat familial est plus ou moins propice à la réussite scolaire (Mc Andrew *et al.* 2009). L'étude qualitative évoque plutôt le concept de *capital socioculturel familial.* Celui-ci peut être considéré comme un ensemble de ressources composé du niveau d'instruction des parents, de la structure familiale, des ressources autour des parents, des

projets concernant les enfants (les leurs et ceux que la famille a pour eux) et de la relation des parents avec l'école (Kanouté *et al.* 2008). Le capital culturel valorisé par les groupes sociaux dominants est aussi celui qui est valorisé à l'école. Néanmoins, il faut rappeler que les élèves de milieux défavorisés possèdent aussi un capital culturel hérité de leur famille, même si celui-ci (en tout ou en partie) n'est pas privilégié par l'école.

Les sections suivantes présentent des données quantitatives et qualitatives ainsi qu'une discussion sur les recoupements entre les deux types de données.

Les données quantitatives

Les caractéristiques des élèves originaires des Antilles : région d'origine, langue maternelle, statut socioéconomique familial

Les élèves originaires des Antilles, qui constituent le groupe cible, comptent 3 524 individus, ce qui représente 14,6 % de l'ensemble des élèves de première et deuxième générations. Les élèves originaires d'Haïti composent l'essentiel du groupe cible (2 923, soit 82,9 %). Les autres pays de provenance de ces élèves ou de leurs parents sont la République dominicaine (6,1 %), la Jamaïque (3,1 %), la République de Trinité-et-Tobago (2 %). Le reste des élèves se retrouve dans deux groupes résiduels autres. Au sein du groupe cible, on dénombre une plus grande part d'élèves de deuxième génération (58,2 %) que d'élèves de première génération (41,8 %).

TABLEAU 1

Élèves de 1re et de 2e génération d'immigration originaires des Antilles selon les caractéristiques linguistiques – cohortes 1998-1999 et 1999-2000 (secteur français)

Caractéristiques linguistiques des élèves	(N)	(%)
Ensemble du groupe cible	**3 524**	**-**
1re génération	1 474	41,8
2e génération	2 050	58,2
Langue maternelle française	1 729	49,1
Langue maternelle autre	1 795	50,9
✓ Langue d'usage : français	668	19,0
✓ Langue d'usage autre	1 127	32,0
Ensemble des élèves de 1re et 2e générations	**24 099**	**–**

La moitié de ces élèves ont déclaré comme langue maternelle une langue autre que le français. Parmi ces derniers, 19 % ont le français comme langue d'usage principale à la maison, tandis que 32 % utilisent

une autre langue. Ainsi, une grande majorité des élèves sont locuteurs du français (69 %), ce qui s'explique par la forte présence des élèves originaires d'Haïti au sein du groupe cible. Cependant, les élèves du groupe cible qui ont le français comme langue maternelle sont très largement de deuxième génération (81,4 %). Cet écart se réduit lorsqu'on considère le français comme langue d'usage, puisque la proportion des élèves de deuxième génération baisse alors à 57 %.

Contrairement au genre, qui est non discriminant tant chez le groupe cible que chez l'ensemble des élèves de première et deuxième générations, des différences importantes apparaissent au niveau de l'Indice de statut socioéconomique de la famille (ISSEF). En effet, comme en témoigne le Tableau 2, les familles des élèves du groupe cible sont nettement plus défavorisées que celles de l'ensemble des élèves de première et deuxième générations (52,5 % contre 39 %). Toutefois, parmi les élèves du groupe cible, ceux de première génération vivent davantage au sein de familles très défavorisées (59,3 %) que leurs pairs de deuxième génération (47,7 %). Globalement, ce résultat semble illustrer qu'à la deuxième génération, dans l'ensemble, la situation économique des familles issues de l'immigration s'améliore (Mc Andrew *et al.* 2011 ; Balde et Sène 2011).

TABLEAU 2

Élèves originaires des Antilles : répartition selon l'indice de statut socioéconomique de la famille 1 - cohortes 1998-1999 et 1999-2000 (secteur français)

	Fort (%)	Moyen (%)	Faible (%)
Ensemble du groupe cible	14,0	33,4	52,5
➢ 1re génération	10,5	30,2	59,3
➢ 2e génération	16,6	35,7	47,7
Ensemble des élèves de 1re et 2e générations	**26,8**	**34,3**	**39,0**

Les variables liées au processus de scolarisation : école fréquentée, retard scolaire et cote

Les élèves du groupe cible ont davantage fréquenté l'école primaire au Québec que l'ensemble des élèves de première et deuxième générations. Toutefois, ceux qui ont intégré le système scolaire en première secondaire ou en cours de scolarité chez le groupe cible sont essentiellement de première génération. Si l'on s'en tient à la littérature, ces derniers seraient plus susceptibles de rencontrer des difficultés dans leur cheminement

scolaire que leurs pairs qui ont commencé leur scolarité dans le système scolaire québécois (Mc Andrew *et al.* 2011).

TABLEAU 3

Élèves originaires des Antilles : répartition selon quelques caractéristiques scolaires – cohortes 1998-1999 et 1999-2000 (secteur français)

	Ont été à l'école primaire au Québec (%)	Sont arrivés au secondaire à l'âge normal (%)	Ont reçu la cote SAF (%) *	Ont reçu la cote EHDAA (%) **	Rang de milieu socioéco-nomique de l'école fréquentée très défavorisée (%)	Fréquentent une école dont la proportion d'élèves issus de l'immigration >51 %
Ensemble du groupe cible	85,7	54,5	10,0	40,8	47,7	50,3
➢ 1re génération	68,8	36,6	23,1	66,7	62,1	54,8
➢ 2e génération	97,8	67,3	0,5	33,3	36,9	47,0
Ensemble des élèves de 1re et 2e générations	**77,7**	**65,2**	**15,0**	**24,6**	**35,1**	**43,2**

*Soutien à l'apprentissage du français

**Élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation

Quel que soit le groupe considéré, on observe des cas lourds de retard scolaire. Toutefois, les élèves originaires des Antilles ont accumulé plus de retard au moment où ils arrivent au secondaire que l'ensemble des élèves de première et deuxième générations d'immigrants. En effet, seulement 54,5 % des élèves du groupe cible intègrent le secondaire à l'âge normal, contrairement à 65,2 % de ceux du groupe contrôle. Généralement, ce retard est d'un an et il pourrait être expliqué, pour les élèves ayant été scolarisés au primaire au Québec, par la fréquentation d'une classe d'accueil. Parmi les élèves du groupe cible, ceux de première génération sont davantage concernés par le retard à l'arrivée au secondaire. Seulement 36,6 % des élèves de première génération n'ont pas enregistré de retard scolaire, contre 67,3 % des élèves de deuxième génération. Ce résultat est probablement lié à des difficultés diverses rencontrées dans le pays d'origine par les élèves de première génération, tandis que chez la deuxième génération, les facteurs systémiques ou familiaux pourraient davantage être impliqués (Mc Andrew *et al.* 2011).

La cote administrative « soutien à l'apprentissage du français » (SAF) a été attribuée à 10 % des élèves originaires des Antilles, contre 15 % de l'ensemble des élèves de première et deuxième générations. Les résultats

montrent par ailleurs que parmi les jeunes du groupe cible, ce sont exclusivement des élèves de première génération qui ont reçu la cote SAF.

On constate que les élèves du groupe cible, particulièrement de première génération, sont nettement plus souvent identifiés comme élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA) que les élèves du groupe contrôle. Toutefois, le fait qu'une importante proportion d'élèves de deuxième génération soit identifiée EHDAA soulève des questions sur la manière et les conditions dans lesquelles sont réalisées les évaluations. Il serait notamment intéressant d'examiner de façon générale les processus d'évaluation et de classement des élèves et ce qui les justifie. Il serait aussi important de regarder les données de classement d'élèves de communautés ayant des caractéristiques comparables à celles des élèves originaires des Antilles.

En ce qui concerne l'école fréquentée, huit élèves sur dix du groupe cible fréquentent une école publique et ils se retrouvent nettement plus souvent dans une école de milieu socioéconomique très défavorisé (47,7 %), comparativement aux élèves du groupe contrôle (35,1 %). De plus, le statut générationnel est clairement discriminant, avec un écart de vingt-cinq points de pourcentage entre la première génération (62,1 %) et la deuxième (36,9 %).

La moitié des élèves du groupe cible fréquente une école où la proportion d'élèves issus de l'immigration est supérieure à 51 %, tandis que c'est le cas de près de quatre élèves sur dix du groupe contrôle. Bien que les élèves de première génération (54,8 %) aient davantage tendance à fréquenter une école où les élèves issus de l'immigration représentent la majorité, une forte proportion d'élèves de deuxième génération (47 %) se trouvent dans une situation similaire. Ce résultat semble indiquer une persistance de la concentration dans des milieux à forte présence immigrante à travers les générations des élèves originaires des Antilles.

Le cheminement scolaire au secondaire : taux de diplomation et de décrochage

Les élèves du groupe cible qui ont intégré le système scolaire québécois au primaire et au début de la première année du secondaire présentent plus souvent un retard scolaire à leur arrivée en troisième secondaire que l'ensemble des élèves de première et deuxième générations. Parmi les élèves du groupe cible, ceux de première génération ont accumulé plus de retard scolaire que leurs pairs de deuxième génération au moment de leur arrivée en troisième secondaire. Les résultats concernant le genre sont particulièrement intéressants. Qu'il s'agisse de la première génération ou de la deuxième génération, le taux de retard est plus bas chez les filles que

chez les garçons. En effet, chez la première génération, le retard scolaire supplémentaire en troisième secondaire touche 35,6 % des filles contre 41,4 % des garçons, tandis que chez les élèves de deuxième génération, le phénomène concerne 19,5 % des filles et 34,9 % des garçons.

TABLEAU 4

Élèves originaires des Antilles : quelques indicateurs de réussite – cohortes de 1998-1999 et 1999-2000* (secteur français)

	Pas de retard ; élèves ayant intégré le système scolaire québécois au primaire ou en secondaire 1 (%)	Diplomation au moment prévu (%)	Taux de décrochage net* (%)
Ensemble du groupe cible	61,7	34,9	26,4
➢ 1re génération	50,7	24,6	33,9
o Filles	52,5	26,7	25,8
o Garçons	48,9	22,4	42,1
➢ 2e génération	68,7	42,2	21,3
o Filles	76,8	52,8	13,2
o Garçons	60,9	32,1	28,9
Ensemble des élèves de 1re et 2e générations	**72,2**	**46,5**	**21,7**

* Pour l'estimation du taux de décrochage net, cohorte de 1998-1999 seulement

Comme le montre le tableau 4, le taux de diplomation au secondaire des élèves du groupe cible est plus faible que celui de leurs pairs du groupe contrôle. En effet, le taux d'obtention du diplôme secondaire au moment prévu (après 5 ans au secondaire) passe de 34,9 % chez les élèves du groupe cible à 46,5 % chez leurs pairs de l'ensemble des élèves de première et deuxième générations. Bien que les élèves du groupe cible tirent un avantage certain de la scolarité prolongée (plus de 5 ans au secondaire), le hiatus avec le groupe contrôle demeure élevé (Balde et Sène 2011).

Ce faible résultat du groupe cible cache cependant des disparités entre la première et la deuxième génération. En effet, le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires est beaucoup plus élevé chez les élèves de deuxième génération ; le hiatus est d'environ vingt points de pourcentage. De plus, la scolarité prolongée bénéficie davantage aux élèves de deuxième génération. Le fait que les élèves de première génération cumulent plusieurs facteurs de risque (statut socioéconomique familial faible, compétences insuffisantes en français, une moins bonne connaissance de la culture scolaire, etc.) pourrait expliquer en partie cette situation (Mc Andrew *et al.* 2011). Lorsqu'on considère le genre, il appert que les

filles obtiennent davantage leur diplôme que les garçons, qu'il s'agisse de la première ou de la deuxième génération. En ce qui concerne cette dernière, le hiatus en faveur des filles est de vingt points de pourcentage.

Le taux de diplomation au secondaire est important pour apprécier le cheminement des élèves au sein du système scolaire. Or, cet indicateur, bien qu'il prenne en compte la diplomation tardive, néglige deux facteurs importants : le fait que plusieurs familles issues de l'immigration quittent le Québec avant que leurs enfants aient atteint l'âge d'obtenir leur diplôme, et le fait que plusieurs élèves manifestent une grande résilience dans le système scolaire en s'inscrivant dans le secteur de l'éducation des adultes, lorsque leur âge ne leur permet plus de rester dans le secteur des jeunes. Le taux de décrochage net, en prenant en compte la diplomation secondaire huit et neuf ans après l'entrée en première secondaire d'une part, les départs avant 15 ans du Québec ainsi que la présence à l'éducation des adultes en 2007-2008 d'autre part, permet de produire un indicateur plus proche de la réalité. Ainsi, les données montrent que les différences entre le taux de décrochage net des élèves du groupe cible (26,4 %) et celui de leurs pairs du groupe contrôle (21,7 %) sont nettement moins marquées que les différences de taux de diplomation. Afin d'être en mesure d'évaluer la situation sur un horizon temporel plus large, ces données portent uniquement sur la cohorte des élèves qui ont commencé leur première secondaire en 1998.

En ce qui concerne le statut générationnel, le déficit de diplomation constaté chez les élèves de première génération persiste lorsqu'on aborde le décrochage net. Le hiatus atteint, en effet, douze points de pourcentage. Toutefois, quelle que soit la génération, les filles décrochent deux fois moins que les garçons, même si, par ailleurs, le taux de décrochage net des filles de première génération (25,8 %) est deux fois plus élevé que celui des filles de deuxième génération (13,2 %).

Conclusions préliminaires

Les données quantitatives ont permis de dresser un portait global des élèves originaires des Antilles des cohortes 1998-1999 et 1999-2000, notamment en ce qui a trait à leur profil socioéconomique et socioscolaire, aux caractéristiques des écoles qu'ils ont fréquentées et à leur cheminement scolaire. Globalement se dégage le constat qu'aux caractéristiques socioéconomiques et socioscolaires nettement défavorables de ces élèves s'ajoutent celles des écoles souvent situées dans des milieux défavorisés. Toutefois, les indicateurs globaux cachent des disparités selon la génération et le genre. En effet, il apparaît que la situation moins favorable des élèves originaires des Antilles est surtout le fait de ceux de

première génération. En outre, les garçons présentent une situation générale moins favorable que les filles, quelle que soit la génération.

Les données qualitatives

L'étude multi-cas a porté sur onze trajectoires socioscolaires : quatre trajectoires d'élèves en réussite, quatre trajectoires d'élèves en difficulté et trois trajectoires de jeunes en situation de décrochage scolaire. Elle a croisé le discours de l'élève sur sa trajectoire à celui de personnes significatives de son environnement familial, scolaire et communautaire. Onze jeunes, dix parents, sept enseignants et sept intervenants communautaires ont ainsi été rencontrés, pour un total de 35 participants.

Les jeunes sont des filles et des garçons de première et de deuxième générations provenant de quatre écoles publiques. Les élèves en réussite sont âgés de 13 à 18 ans et sont en troisième, quatrième ou cinquième secondaire. Ils ont généralement des performances supérieures ou égales à la moyenne requise dans la plupart des matières. Les élèves en difficulté scolaire sont âgés de 16-17 ans et sont en troisième et quatrième secondaires ou dans une classe d'insertion semi-professionnelle. Tous ont redoublé au moins une fois. Les décrocheurs sont âgés de 19 à 26 ans et sont en recherche d'emploi ou en processus de décrochage-raccrochage scolaire au secteur de l'éducation des adultes.

Deux entretiens individuels à caractère biographique ont été réalisés avec chaque jeune. Chaque entretien durait environ une heure et était enregistré. Les récits portaient sur le déroulement de leur trajectoire socioscolaire de la maternelle au secondaire, sur les évènements importants ayant marqué cette trajectoire ; le travail scolaire : les ressources personnelles, familiales, scolaires et communautaires mobilisables ; les relations sociales à l'école et hors de l'école ; les relations familiales ; la collaboration famille-école. Les parents, enseignants et intervenants communautaires se prononçaient sur ces mêmes thématiques dans la mesure de leur connaissance du vécu du jeune, au cours d'un entretien individuel de 30-45 minutes. De ces entretiens, nous avons fait ressortir les perceptions des jeunes quant aux principaux facteurs de réussite et de vulnérabilité scolaire qui ont marqué leur trajectoire.

Résultats : les facteurs de réussite et de vulnérabilité dans les trajectoires des jeunes

1. Le rôle de l'élève : l'engagement pour la réussite scolaire

Tous les jeunes soulignent leur engagement ou leur manque d'engagement à l'école. Il ressort du discours des élèves en réussite qu'ils ont intégré les

exigences du « métier d'élève » (Perrenoud 2004). Ils mettent l'accent sur le travail, l'effort et la persévérance comme les principaux critères de réussite scolaire. Ils consacrent du temps à leurs devoirs, évaluent avec une certaine objectivité leur part de responsabilité dans leurs insuccès et se donnent les moyens d'y remédier rapidement en mettant en place différentes stratégies (séances de récupération à l'école, travail personnel, soutien parental/entre amis, etc.). Ce sont aussi des élèves qui ont à cœur de développer de bonnes relations avec les enseignants et le personnel scolaire, même s'ils se montrent très critiques vis-à-vis d'eux. Les enseignants rencontrés les présentent d'ailleurs comme des « élèves modèles » qui se démarquent autant par leur implication dans leurs études que par leur collaboration et leur respect des codes sociaux valorisés à l'école.

En comparaison, les jeunes en difficulté scolaire et en situation de décrochage présentent des difficultés dans les matières de base dès le primaire et celles-ci se chronicisent au secondaire. Ils avouent difficilement leurs difficultés et préfèrent évoquer un manque d'écoute, de concentration ou d'effort. Quatre sur sept d'entre eux sont passés par des classes spéciales pour troubles de comportements ou d'apprentissage. L'orientation dans ces classes entraîne visiblement de la déception, un sentiment de honte et d'injustice. Par la suite, leur mobilisation faiblit et ils font davantage état de conflits et de tensions avec les enseignants et membres du personnel scolaire (les garçons notamment).

2. L'influence du milieu scolaire

Le milieu scolaire exerce un rôle de premier ordre aux yeux des jeunes. Tous se disent très sensibles aux discours et attentes des enseignants à leurs égards. Ils soulignent les qualités professionnelles et personnelles de l'enseignant modèle qui explique bien la matière, encourage tout en maintenant des exigences élevées, demeure patient, disponible et respectueux envers les élèves. Inversement, ils dénoncent l'impatience, les pratiques discriminatoires et le manque d'implication de certains enseignants.

Les jeunes mettent par ailleurs l'accent sur la capacité des enseignants à problématiser ou non les savoirs enseignés. Pour tous, apprendre consiste à découvrir quelque chose de nouveau, et trop souvent, ils ne voient pas l'intérêt de ce qui est enseigné en classe, s'ennuient et décrochent cognitivement. Ils critiquent aussi la lourdeur et la rigidité de la forme scolaire qui les confinent à une posture corporelle « assis-papier-crayon » durant de longues périodes de temps. Les plus vulnérables sont particulièrement stimulés par les activités (visites au musée, projection de vidéos, films, etc.) et expérimentations (laboratoire) qui leur permettent d'être directement confrontés à l'objet de savoir/d'apprentissage et d'exercer un contrôle sur celui-ci.

La dégradation physique et l'apparence peu attrayante de l'école ont aussi des effets sur le climat scolaire général (Mazalto 2005). Cinq jeunes sur onze, dans trois écoles différentes, ont évoqué cette question. L'environnement scolaire dégradé semble provoquer un certain sentiment de marginalisation et de relégation d'autant plus vif que, dans certains cas, l'école avoisine d'autres établissements scolaires beaucoup mieux pourvus.

3. Le milieu familial : les conditions plus ou moins favorables

Les jeunes comme les autres acteurs soulignent l'influence du milieu familial sur la trajectoire scolaire. Dans le cas des élèves en réussite scolaire, l'encadrement familial assure constance et continuité devant des conjonctures (migrations, séparations, etc.) qui ont un potentiel d'influence négative sur la scolarité. Cet encadrement familial prend des formes variées : le discours positif sur l'école, la relation avec l'établissement scolaire, l'aide directe pour les travaux scolaires, les encouragements, la surveillance des fréquentations, la prescription de règles éducatives strictes et claires (Kanouté et Lafortune 2010). Chez les jeunes en difficulté scolaire ou en situation de décrochage, l'encadrement familial est moins constant et d'autres facteurs de vulnérabilité sont présents : conflits entre les parents ou entre les parents et les enfants, épreuves familiales (deuils, séparations) et difficultés socioéconomiques.

L'impact des conditions socioéconomiques difficiles est particulièrement perceptible. En effet, entre les horaires de travail difficiles et la prise en charge des autres enfants plus jeunes, les mères, souvent monoparentales, manquent de temps pour assurer le suivi scolaire des aînés. Dans d'autres cas, la distance symbolique avec l'école est particulièrement importante et le jeune semble éprouver plus de mal à (ré)concilier les attentes familiales et scolaires (Charlot et Rochex 1996 ; Lahire 1998). Tous les élèves évoluent dans un contexte scolaire considéré défavorisé, et les parents présentent souvent les mêmes profils d'emploi (p. ex. secteur manufacturier, secteur des soins). Néanmoins, les parents des élèves en réussite détiennent plus souvent un diplôme universitaire et, malgré la déqualification professionnelle expérimentée dans le cadre de l'immigration, ils mobilisent leur capital socioculturel pour la réussite de leurs enfants.

Les dynamiques de séparations et de recompositions familiales entraînées par l'immigration ont également des effets néfastes sur la scolarité, de par les conflits parents-enfants importants qu'elles suscitent (Potvin et Leclercq 2011 ; Suárez-Orozco *et al.* 2010). Selon deux jeunes décrocheurs, ces situations ont été à l'origine de leur décrochage scolaire.

4. L'influence des pairs

Les pairs exercent une grande influence sur le rapport à l'école des jeunes, quelle que soit leur situation scolaire. Les jeunes en difficulté et en décrochage se tournent notamment vers leurs pairs pour fuir leur mal-être à l'école et dans la famille et restaurer leur image de soi dévalorisée. Malheureusement, il s'agit le plus souvent de pairs dont la fréquentation fait augmenter les risques de décrochage scolaire (Crosnoe *et al.* 2003 ; Thin et Millet 2005). Un des jeunes décrocheurs souligne que la participation à des activités extrascolaires intéressantes et la diversification des groupes d'amis auraient pu avoir un impact positif sur sa trajectoire, tel que le montrent certaines études (Glanville *et al.* 2008).

5. Quelques effets de genre et de génération

Le nombre de cas n'a pas permis de dégager d'éléments majeurs liés à la génération ou au genre. Toutefois, l'analyse des trajectoires des jeunes de première génération montre que l'immigration influe sur leur cheminement socioscolaire en raison des ruptures scolaires et familiales créées.

Les jeunes cumulent notamment des retards scolaires à la suite des procédures de classement et d'orientation. Ces procédures sont utiles et nécessaires pour de nombreux élèves, mais elles peuvent aussi se révéler inéquitables pour d'autres lorsqu'elles sont appliquées de façon systématique ou sans grande souplesse. Ainsi, un jeune en réussite perdra deux années scolaires après un déclassement d'un an à l'arrivée suivie d'une année de redoublement qui étaient l'un et l'autre peu justifiés, selon les enseignants. Dans certains cas, les parents remettent en cause le classement et parviennent à faire valoir leur point de vue (Kanouté et *al.* 2008 ; Lafortune 2006, 2012), mais beaucoup d'autres n'osent pas contester les décisions de l'école ou de la commission scolaire.

Le type d'école fréquentée et les résultats scolaires au pays d'origine ont aussi un impact sur la trajectoire des jeunes de première génération. Les élèves en réussite proviennent le plus souvent d'écoles privées réputées et avaient déjà de bons résultats scolaires en Haïti. Cela semble moins être le cas pour les élèves en difficulté.

En ce qui concerne les effets de genre, les filles semblent manifester moins d'agitation et vivre moins de conflits avec les enseignants, quelle que soit leur situation scolaire (Bouchard et St-Amant 1993 ; Leblois 2005). Par ailleurs, elles se montrent plus autonomes dans leur travail scolaire par rapport aux garçons, plus souvent aidés par les parents. Ce résultat conforterait les études qui montrent une implication différenciée des parents auprès de chaque genre (Gouyon et Guérin 2006). Des intervenants communautaires interviewés ont attiré l'attention sur la socialisa-

tion différenciée des filles et des garçons dans la communauté haïtienne et d'autres communautés immigrantes. De leur point de vue, cette socialisation qui responsabilise davantage les filles (tâches scolaires, ménagères, etc.) dessert les garçons à l'école et il importerait de sensibiliser les familles à cette question.

Discussion : recoupements entre les données quantitatives et qualitatives

On peut observer certains recoupements entre les données quantitatives et qualitatives quant aux effets des conditions de vie des familles, de la génération d'immigration, du genre, des processus de classement et d'orientation et de l'école fréquentée.

Les conditions de vie

Les deux types de données confirment l'effet de la défavorisation familiale sur la réussite scolaire. Toutefois, la recherche qualitative apporte une nuance à cette conclusion en soulignant l'effet moindre du statut socioéconomique familial par rapport aux valeurs et pratiques parentales. En effet, à conditions socioéconomiques semblables, certaines familles offrent un encadrement scolaire plus efficace à leurs enfants en mobilisant leurs ressources socioculturelles tandis que d'autres, frappées par un cumul de vulnérabilités, semblent moins aptes à le faire.

La génération d'immigration : antécédents scolaires et processus de classement

Les données quantitatives montrent que les élèves de première génération rencontrent plus de difficultés par rapport à ceux de deuxième génération, conformément aux résultats de précédentes recherches (Mc Andrew et Ledent 2009). La recherche qualitative a montré que les résultats des élèves de première génération dépendent en grande partie du type d'école fréquentée et des résultats scolaires au pays d'origine. La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage est très inégale entre les établissements du secteur privé et du secteur public en Haïti (Bourdon *et al.* 1991) et les effets se font ressentir sur la trajectoire scolaire des élèves avant et après l'immigration.

Quant au taux de décrochage très élevé des élèves de première génération, selon les données quantitatives, il devrait nous interpeler puisqu'il tient compte à la fois des départs du Québec et du fait qu'un nombre significatif de ces élèves poursuivent leur scolarité au secteur

de la formation des adultes, sans avoir jamais décroché (Mc Andrew et Ledent 2009 ; Potvin et Leclercq 2011).

Les processus de classement

Les processus de classement à l'arrivée au Québec entraînent aussi des retards importants chez les élèves de première génération, qui semblent être systématiquement « rétrogradés ». Les processus d'évaluation, de reconnaissance des acquis et d'orientation de l'élève à son arrivée au Québec n'apparaissent pas toujours clairement justifiés aux yeux des élèves et de leurs parents qui y voient une forme de discrimination systémique (Lafortune 2006). Ces processus sont contestés depuis les années 1970 au sein de la communauté haïtienne (Dejean 1978 ; Thésée 2003) ainsi que parmi d'autres groupes immigrés et autochtones (Vatz-Laaroussi *et al*. 2005).

Les élèves de deuxième génération sont également concernés par les processus d'orientation, considérant qu'ils sont proportionnellement plus souvent identifiés handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Cette cote entraîne souvent une orientation vers les classes spéciales qui démobilise les élèves, persuadés d'être mis au rencart. Il semblerait que l'attitude ou les propos de certains enseignants les conforteraient dans cette idée, d'après les élèves et les enseignants interviewés dans le cadre de l'étude qualitative. Une sensibilisation peut être réalisée à cet égard dans le milieu scolaire, tout en poursuivant les efforts d'amélioration des mesures de soutien pour offrir à tous les élèves des opportunités de réussite.

Le genre : des effets croisés ?

Les données quantitatives font état d'une moins grande réussite des garçons par rapport aux filles. Il s'agit d'une tendance générale en Occident, quels que soient le milieu socioéconomique et l'ordre d'enseignement considéré (Bouchard et St-Amant 1993 ; Hrimech et Théorêt 2007). On attribue ces différences de genre à un ensemble de facteurs internes (besoins, attitudes et croyances propres au genre) et externes (attentes et attitudes du milieu familial, de l'école, des médias et de la société) (Hrimech et Théorêt 2007). Se pourrait-il que l'appartenance ethnoculturelle complexifie l'effet de ces facteurs internes et externes dans le cas des garçons originaires des Antilles ? La question mériterait d'être approfondie.

L'école fréquentée : clientèle scolaire ou culture scolaire ?

Finalement, selon certaines études quantitatives qui n'ont pu être discutées exhaustivement ici (p. ex. Mc Andrew et Ledent 2008) les élèves d'origine antillaise fréquentant une école en milieu défavorisé présentent, comme l'ensemble des élèves du Québec dans ce cas de figure, un plus faible taux de réussite par rapport à leurs pairs des écoles en milieu plus favorisé ethniquement (socioéconomiquement). Mais, est-ce la concentration en soi d'élèves de milieux défavorisés qui constitue le défi pour la réussite scolaire ? Il ressort de la recherche qualitative que la dynamique interne de l'établissement (leadership de la direction, pratiques enseignantes, relations enseignants-élèves, qualité de l'environnement scolaire) joue un rôle particulièrement important aux yeux des différents acteurs scolaires. Leurs propos tendent à confirmer qu'une « culture scolaire » axée sur la mobilisation collective pour la réussite distingue les établissements efficaces des autres (Bressoux 1994).

Conclusion

La première partie de l'article, basée sur des données quantitatives, a souligné certains facteurs clés influençant la réussite scolaire des élèves d'origine antillaise au Québec. Étant donné que cette population est composée en grande partie d'élèves d'origine haïtienne, il nous a semblé intéressant de confronter les données quantitatives aux résultats d'une recherche qualitative sur la trajectoire socioscolaire de plusieurs jeunes d'origine haïtienne. Nous avons ainsi tenté de montrer comment différents éléments prennent forme et s'articulent dans le cheminement scolaire de l'élève.

Les deux types de données soulignent la présence évidente des effets de contextes en toile de fond (minoration-défavorisation) dont il faudrait certainement tenir compte dans toute intervention ayant pour but d'accompagner les jeunes vers la réussite scolaire. Les résultats soulignent par ailleurs la complexité des trajectoires, la pluralité des facteurs qui entrent en jeu dans la réussite scolaire. La réussite scolaire doit ainsi mobiliser l'élève, l'école, la famille, la communauté et plus largement les milieux socio-politico-économiques.

Il nous apparaît important de continuer à documenter la trajectoire socioscolaire des élèves de première génération qui sont en difficulté scolaire. Ces élèves semblent cumuler plusieurs facteurs de vulnérabilité liés aux antécédents scolaires au pays d'origine, aux ruptures scolaires et familiales entraînées par l'immigration, aux processus d'accueil et d'orientation à l'école au Québec, aux conditions de vie de la famille en terre

d'accueil. Le soutien à offrir à ces élèves devrait donc considérer ces différentes dimensions et suggérer une action concertée pour la réussite et la persévérance scolaires. Il importerait notamment de se pencher sur les processus de classement et d'orientation des élèves, processus décriés depuis plusieurs décennies mais encore insuffisamment analysés.

Finalement, la problématique de la réussite scolaire des élèves d'origine haïtienne au Québec, soulevée depuis plusieurs décennies, est toujours d'actualité. Cette persistance n'invite-t-elle pas à problématiser autrement la question ? Il y a lieu, dans tous les cas, de restituer cette problématique dans un ensemble plus grand qui est celui de la communauté haïtienne, avec son histoire migratoire, les défis d'intégration sociale et professionnelle qu'elle rencontre, son positionnement dans les rapports de force et de pouvoir qui traversent la société québécoise.

Note

1. Rappelons que les données de l'ISSEF ne s'appuient pas sur les caractéristiques individuelles des familles, mais sur celles de leur aire de résidence (aires de diffusion du recensement). Il est ainsi possible que la situation socioéconomique de certaines familles ne corresponde pas aux renseignements colligés.

Bibliographie

Anisef, P., M. Mc Andrew, J.G. Blais, C. Ungerleider et R. Sweet, 2004. *Academic Performance and Educational Mobility of Youth of Immigrant Origin in Canada : What Can We Learn from Provincial Data Banks ?* Rapport de recherche. Citizenship and Immigration Canada.

Balde, A. et J.-M. Sène, 2011. *La réussite scolaire des élèves issus de l'immigration au secondaire. Portrait des jeunes Québécois originaires des Antilles et de l'Afrique subsaharienne, secteur français*. Rapport de recherche sous la direction scientifique de M. Mc Andrew. Montréal, MELS.

Bouchard, P. et J.-C. St-Amant, 1993. « La réussite scolaire des filles et l'abandon des garçons : un enjeu à portée politique pour les femmes », *Recherches féministes*, vol. 6, nº 2, p. 21-37.

Bourdon, J., F. Orivel et J. Pierrot, 1991. *Analyse et prospective du système éducatif haïtien*. Bourgogne, IREDU.

Bressoux, P., 1994. « Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres », *Revue française de pédagogie,* vol. 108, p. 91-137.

Chamberland, C. et M. Mc Andrew, 2011. « La réussite scolaire des élèves issus de l'immigration au Québec : engagement ministériel et résultats de recherches récentes », *Canadian Issues/Thèmes Canadiens*, hiver, p. 9-14.

Charlot, B. et J.-Y. Rochex, 1996. « L'enfant-élève : dynamiques familiales et expérience scolaire », *Lien social et Politiques*, nº 35, p. 137-151.

Charlot, B., É. Bautier et J.-Y. Rochex, 1999. *École et savoir dans les banlieues… et ailleurs.* Paris, France Armand Colin.

Crosnoe, R., S. Cavanagh et G. H. J. Elder, 2003. « Adolescent Friendships as Academic Resources : The Intersection of Friendship, Race and School Disadvantage », *Sociological Perspectives*, vol. 46, nº 3, p. 331-352.

Dejean, P., 1978. *Les Haïtiens au Québec*. Montréal, Québec, Presses de l'Université du Québec.

Glanville, J. L., D. Sikkink et E. I. Hernández, 2008. « Religious Involvement and Educational Outcomes : The Role of Social Capital and Extracurricular Participation », *The Sociological Quarterly*, vol. 49, p. 105-137.

Gouyon, M. et S. Guérin, 2006. « L'implication des parents dans la scolarité des filles et des garçons : des intentions à la pratique », *Économie et statistique*, nºs 398-399, p. 59-84.

Hrimech, M. et M. Théorêt, 2007. « L'abandon scolaire des garçons et des filles : analyse des facteurs personnels », *in* C. Solar et F. Kanouté (dir.), *Questions d'équité en éducation et formation*. Montréal, Québec, Éditions Nouvelles, p. 75-97.

Kanouté, F. et G. Lafortune, 2010. « Les familles immigrantes : mobilisation autour du projet scolaire des enfants », *Nos diverses cités*, vol. 7, p. 143-150.

Kanouté, F., M. Vatz-Laaroussi, L. Rachédi et M. Tchimou Doffouchi, 2008. « Familles et réussite scolaire d'élèves immigrants du secondaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, nº 2, p. 265-289.

Lafortune, G., 2012. *Rapport à l'école et aux savoirs scolaires de jeunes d'origine haïtienne en contexte défavorisé à Montréal*. Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'Éducation, Université de Montréal.

Lafortune, G., 2006. *Vécu scolaire et stratégies identitaires d'adolescents montréalais d'origine haïtienne de première et de deuxième générations*. Mémoire de maîtrise, Faculté des sciences de l'Éducation, Université de Montréal.

Lahire, B., 1998. « La réussite scolaire en milieux populaires ou les conditions sociales d'une schizophrénie heureuse », *VEI*, nº 114, p. 104-109.

Lapointe, P., J. Archambault et R. Chouinard, 2008. *L'environnement éducatif dans les écoles publiques et la diplomation des élèves de l'île de Montréal*. Rapport de recherche présenté au Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal. Montréal, Université de Montréal.

Leblois, L., 2005. *La réussite scolaire - Comprendre et mieux intervenir*. Québec, Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire – Les Presses de l'Université Laval.

Mazalto, M., 2005. *Une école pour réussir : l'effet établissement*. Paris, L'Harmattan.

Mc Andrew, M., J. Ledent et J. Murdoch (avec la collaboration de R. Ait-Saïd), 2011. *La réussite scolaire des jeunes Québécois issus de l'immigration au secondaire*. Rapport final soumis au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Montréal, MELS.

Mc Andrew, M., J. Ledent 2008 *La réussite scolaire des jeunes des communautés noires au secondaire.* Rapport final, publication nº 39, Montréal, Centre Metropolis du Québec, Immigration et métropoles.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), 2008. *Étude exploratoire du cheminement scolaire des élèves issus de l'immigration. Cohorte de 1994-1995 des élèves du secondaire*. Document préparé par Claudine Provencher. Québec, MELS, Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs, Bulletin statistique de l'éducation, nº 34.

Perrenoud, P., 2004. *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris, ESF.

Potvin, M. et J.-B. Leclercq, 2011. « Histoires migratoires et scolaires de jeunes à l'éducation des adultes », *in* F. Kanouté et G. Lafortune (dir.), *Familles québécoises d'origine immigrante, les dynamiques de l'établissement*. Montréal, Presses de l'Université de Montréal, p. 129-144.

Potvin, M. et J.-B. Leclercq, 2010. *Trajectoires sociales et scolaires de jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration en formation générale des adultes. Trajectoires et mesures de soutien (2007 à 2009).* Rapport de recherche remis à la Direction des services aux communautés culturelles – ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (DSCC –MELS).

Statistique Canada, 2009. *Produits de données du recensement de 2006*. http://www12.statcan.ca/census-recensement/2006/dp-pd/index-fra.cfm [consulté le 15 juin 2013].

Suárez-Orozco, C., H. J. Bang et H. Y. Kim, 2010. « Transnational Familyhood : The Experience of Separations and Reunification for Youth Immigrant », *Journal of Adolescent Research,* vol. 20, nº 10, p. 1-37.

Thésée, G., 2003. *Le rapport au savoir scientifique en contexte d'acculturation.* Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal.

Thin, D. et M. Millet, 2005. *Ruptures Scolaires*. Paris, PUF.

Vatz-Laaroussi, M., C. Lévesque, F. Kanouté, L. Rachédy, C. Monpetit et K. Duchesne, 2005. *Les différents modèles de collaboration familles-écoles : trajectoires de réussite pour des groupes immigrants et des groupes autochtones du Québec*. Rapport de recherche remis au Fonds québécois de recherche en sciences sociales, Université de Sherbrooke.