

Les jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration en Formation générale des adultes dans six commissions scolaires : un aperçu de deux études

Mots clés

Formation générale des adultes • Jeunes issus de l'immigration • trajectoires/parcours socioscolaires

Résumé

Depuis quelques années, les jeunes de 16 à 24 ans issus de l'immigration sont en croissance dans les centres d'éducation des adultes (CEA) pour terminer leurs études secondaires en Formation générale des adultes (FGA), principalement dans la région montréalaise. Selon les données des commissions scolaires, un certain nombre de ces apprenants arrive dans le secteur de la FGA directement des classes d'accueil du secteur de la Formation générale des jeunes (FGJ), tandis que d'autres ont connu le cheminement particulier ou une situation de retard scolaire. Nous résumons ici deux études menées depuis 2007 sur les facteurs qui affectent les trajectoires socioscolaires de jeunes de 16-24 ans, de 1^{re} ou de 2^e génération issues de l'immigration, qui poursuivent leurs études secondaires en FGA, dont une étude en cours d'analyse.

Contexte

Une première étude exploratoire (2007-2009) a permis de dégager certaines caractéristiques des profils et des trajectoires socio-scolaires des jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration dans ce secteur, ainsi que des pratiques institutionnelles en la FGA et qui peuvent influencer sur leurs trajectoires. Il s'agissait de la première étude au Québec à dresser un diagnostic qualitatif des parcours de jeunes issus de l'immigration en FGA, leur expérience dans ce

secteur étant encore peu documentée, tant sur le plan statistique qu'au niveau des pratiques institutionnelles.

Les constats, questions et hypothèses soulevés dans la première étude ont conduit à une seconde étude comparative (2009-2012), portant davantage sur les processus systémiques et les pratiques de classement et d'orientation dans six commissions scolaires, francophones et anglophones, à Montréal et à Sherbrooke. Dans un contexte où le secteur de la FGA connaît des transformations institutionnelles importantes, cette seconde étude, comporte deux volets inter-reliés : un volet axé sur les pratiques institutionnelles et un volet portant sur les parcours socioscolaires des jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration dans 21 CEA. Ses objectifs sont de :

- Repérer, décrire, analyser et comparer les dispositifs, les paramètres, les processus et les pratiques professionnelles de classement et d'orientation dans les commissions scolaires et les CEA, de même que les outils de classement et leur administration par les différents acteurs qui participent au traitement des demandes de formation.
- Établir un portrait des « ponts » existants entre les activités de traitement administratif et pédagogique de la FGJ et celles de la FGA.

- Évaluer l'articulation ou les écarts entre a) les discours formels sur les pratiques et processus (« littérature grise » : documents, sites web et autres), b) les « pratiques déclarées » par les acteurs et c) les « opinions » des acteurs quant aux dispositifs, processus et pratiques.
- Dresser un portrait du profil et des parcours socioscolaires de jeunes adultes de 16-24 ans issus de l'immigration ou réfugiés (1^{re} et 2^e générations) et de jeunes non issus de l'immigration (3^e génération et plus) qui se retrouvent en FGA, afin d'effectuer une modélisation des parcours.
- Retracer les moments-clés et étapes du parcours socioscolaire, les procédures, décisions, soutiens ou services reçus, au secteur des jeunes et en FGA.
- Cerner l'articulation entre les besoins de formation ou de soutien de ces jeunes, les pratiques et services reçus, et l'impact des procédures de classement et d'orientation sur leur cheminement.

L'étude entend produire une modélisation à la fois des pratiques institutionnelles et des trajectoires des jeunes. Nous abordons les pratiques institutionnelles à partir des discours, en distinguant : a) les « discours formels » sur les pratiques et processus (issus de la « littérature grise » : documents, sites web, tests de classement, et autres), b) les « pratiques déclarées » par les acteurs institutionnels et c) les « opinions » des acteurs quant aux dispositifs, processus et pratiques.

Comme dans la première étude, notre conception de la trajectoire socioscolaire s'appuie sur l'approche biographique (*life course*), axée sur l'analyse des événements dans différentes sphères interdépendantes de la vie (*linked lives*) (Crockett, 2002). Le concept de trajectoire implique à la fois le parcours scolaire et de formation (« biographie éducative »), le parcours social, familial professionnel et migratoire. Il est abordé comme un ensemble d'éléments objectifs et subjectifs (situations, relations, contraintes ou événements objectifs auxquels l'individu donne un sens subjectif),

référant à des processus rétrospectifs, réflexifs et prospectifs impliquant le passé, le présent et le futur de la personne (Demazière et Dubard, 1997). Les individus construisent leur propre vie par les choix et actions effectués dans les limites des occasions qui se présentent à eux et des contraintes objectives qui prévalent (Doray et al., 2009), et qui renvoient autant à des facteurs personnels, familiaux ou socioculturels (capital culturel et social, dynamiques familiales, etc.) qu'à des facteurs structurels et institutionnels.

Plus spécifiquement, nous avons considéré une série de facteurs souvent inter-reliés (Cross, 1981) : **les facteurs situationnels** (ex. processus migratoire et d'adaptation, conditions sociales et matérielles, etc.), **les facteurs dispositionnels** (attitudes, croyances, sens donné par les acteurs, capital culturel), **les facteurs informationnels** (contenu inadéquat des messages, méconnaissance du système et de ses filières, règles, etc.) et **les facteurs institutionnels** (dotation, accessibilité, adaptabilité ou acceptabilité sociale des différents services ou pratiques) (Tomaševski, Unesco, 2002). L'objectif n'est pas de mesurer leur poids relatif mais de saisir leur imbrication dans les discours des acteurs (comment ils « transigent » avec ces facteurs objectifs et subjectifs à court ou à plus long terme), puis de les modéliser à travers les trajectoires des jeunes.

Méthodologie

Outre l'analyse documentaire ayant permis la revue de littérature pour les deux recherches qualitatives, les opérations réalisées représentent des analyses de contenu thématiques de données d'entrevues, sans utilisation d'un logiciel pour l'étude exploratoire, et à l'aide de N'Vivo pour la seconde étude. Les données ont été recueillies à l'aide d'entrevues individuelles ou par petits groupes de deux ou trois personnes. La première étude exploratoire s'appuyait sur 104 entrevues semi-dirigées : 56 jeunes volontaires, souvent d'origine haïtienne, qui participaient à un projet de « Persévérance scolaire » (avec mentorat) dans deux CEA, 25

mentors, sept enseignants, trois directeurs et six intervenants communautaires.

Dans la seconde étude, plus axée sur l'analyse des pratiques institutionnelles, le recueil de la « littérature grise », produite par les Commissions solaires et les CEA, a été plus importante et systématique. Cent quatre-vingt-trois (183) personnes ont été rencontrées en entrevues dans six commissions scolaires (cinq à Montréal, une à Sherbrooke), anglophones et francophones (des responsables du secteur, directeurs de 21 CEA, responsables des SARCA, conseillers de formation, d'information ou d'orientation, conseillers pédagogiques, travailleurs sociaux, agents d'Emploi-Québec, directeurs d'écoles secondaires, jeunes non-immigrants et jeunes issus de l'immigration de 16 à 24 ans inscrits en FGA).

Faits saillants de l'étude exploratoire

Une première typologie simplifiée de trois types de parcours a été dressée dans la première étude :

- Les jeunes de 1^{re} génération, qui étaient plus nombreux, étaient plus souvent arrivés au cours de leur scolarité secondaire, passant en continuité de la FGJ à la FGA (et de la « classe d'accueil ») à 16 ou 17 ans sans interruption. Dans ce processus, plusieurs avaient cumulé plus de deux ans de retard et avaient dû refaire des tests de classement en arrivant en FGA. Ils vivaient des situations familiales et sociales difficiles, liées au processus migratoire (séparations et réunifications familiales, adaptation et intégration linguistique, socioéconomique et culturelle). Ce groupe était plus résilient et se dirigeait vers le Cégep.
- Un petit groupe de jeunes de 1^{re} génération, arrivés au Québec après 16 ans et inscrits directement en FGA, avaient fait des tests de classement pour se retrouver souvent dans des programmes d'alphabétisation, de pré-secondaire ou de francisation, Ils « décrochaient » en FGA et rencontraient des difficultés liées au processus migratoire.
- Un troisième groupe de jeunes de 2^e génération et de « génération 1.5 », qui reviennent aux études après avoir connu le cheminement particulier et les classes d'adaptation scolaire au secteur des jeunes. Ils vivaient des situations familiales et sociales difficiles: problèmes psychosociaux (santé mentale, grossesse, toxicomanie), pauvreté, échec...

La majorité des 104 acteurs interrogés (surtout les intervenants scolaires) font des constats similaires, notamment que les conditions d'équité et de réussite de ces jeunes sont affectées par certains facteurs, règles ou processus institutionnels, dont une faible adéquation entre les pratiques ou services existants et les besoins de ces jeunes. Ils questionnaient particulièrement :

- L'orientation vers la FGA dès 16 ans par les écoles secondaires en FGJ, surtout lorsqu'il s'agit de jeunes immigrants peu francisés, faiblement scolarisés et en situation de retard scolaire, sachant que les ressources en francisation pour accompagner ces jeunes jusqu'à la fin de leurs études secondaire sont peu développées ou adaptées en FGA. Les services d'alphabétisation et de francisation en FGA ne permettent pas d'acquérir une maîtrise suffisante du français pour poursuivre la scolarité secondaire.
- Le faible développement des services complémentaires (orthopédagogues, travailleurs sociaux, animation et vie communautaire), malgré l'accroissement des 16-24 ans en FGA, dont ceux avec des problèmes d'apprentissage ou psychosociaux.
- L'approche andragogique et individualisée (autoformation assistée, peu de cours magistraux, modules ou « cahiers »), qui prédomine en FGA, exige une attitude proactive, une autonomie personnelle et des repères (linguistiques, scolaires et culturels) dans le système scolaire et dans la société, plus qu'en FGJ.
- L'administration de tests de classement à l'arrivée en FGA, conçus pour des locuteurs dont la langue maternelle est le français, et que certains jeunes qui passent sans interruption de la FGJ à la FGA disent avoir ef-

fectués. Par ailleurs, le transfert non-systématique des dossiers des élèves d'un secteur à l'autre affecterait le classement ou l'orientation vers des programmes parfois inadéquats.

L'obligation de présence en classe, liée à la formule de financement gouvernemental octroyé aux CEA en fonction du nombre d'élèves à temps plein (ETP). Les jeunes qui cumulent un certain nombre d'absences se voient « désinscrits » de leur programme de formation, comme dans les programmes d'Emploi-Québec.

Apport en matière d'intervention publique

L'étude exploratoire a permis d'ouvrir une réflexion large avec le milieu des praticiens et des décideurs sur cette population sous-documentée et sur les pratiques mises en place pour favoriser sa réussite scolaire. Elle a été largement considérée par la Commission des droits de la personne dans son rapport de 2010 sur la discrimination systémique à l'égard des jeunes des minorités visibles en milieu scolaire. Elle a aussi mis en évidence le besoin de mieux quantifier la présence de chacun de ces profils de jeunes en Formation générale des adultes, de voir si (et comment) leurs besoins sont pris en compte par les services existants, ainsi que l'impact de différents facteurs sur leurs parcours socioscolaires. Notre recherche comparative en cours, qui interroge les impacts des processus et pratiques systémiques sur les trajectoires de ces jeunes, de même que la prise en compte de leurs besoins dans les services actuels dans six commissions scolaires, va fournir des données comparatives qui permettront aux décideurs et praticiens de mieux connaître les besoins de ces jeunes et d'adapter leurs interventions.

Équipe de recherche

Maryse Potvin, Chercheure principale
Université du Québec à Montréal

Co-chercheuses (étude en cours)

- Françoise Armand
Université de Montréal
- Jake Murdoch
Université de Montréal
- Chantal Ouellet
Université du Québec à Montréal
- Brigitte Voyer
Université du Québec à Montréal
- Marilyn Steinbach
Université de Sherbrooke
- Michèle Vatz Laaroussi
Université de Sherbrooke

Agents de recherche

- Jean-Baptiste Leclercq
Postdoctorant, UQAM
- Jacqueline Celemencki
Doctorante, Université McGill
- Aline Niyubahwe
Doctorante, Université de Sherbrooke

Partenaires et membres du Comité avisier de la recherche

Direction des Services aux Communautés culturelles (DSCC), MELS

Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire (DEAAC), MELS

Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys
Commission scolaire de Montréal
Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île
Commission scolaire Lester B. Pearson
Commission scolaire English Montreal
Commission scolaire de Sherbrooke

21 Centres d'éducation des adultes

La Maisonnée

Heberjeune

Organismes subventionnaires

Direction des Services aux Communautés culturelles (DSCC), Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)

Fonds de recherche société et culture – Programme des Actions concertées *Persévérance et réussite scolaires*, 2009-2012 et Programme d'Établissement de nouveaux Chercheurs, 2007-2010.