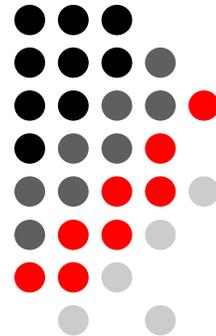




Centre interuniversitaire
de recherche sur la science
et la technologie

Note de recherche
2025-01



Les parcours scolaires dans Lanaudière

Pierre Doray, Natacha Prats
et Pascale Saint-Denis

Pour nous joindre

cirst@uqam.ca
cirst.uqam.ca



Adresse postale

CIRST

Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, succ. Centre-ville
Montréal (Québec)
H3C 3P8

Adresse civique

CIRST

8^e étage
Université du Québec à Montréal
Pavillon Paul-Gérin-Lajoie
1205, rue Saint-Denis
Montréal (Québec)



ISBN-13 978-2-923333-89-2

Dépôt légal, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2025

Notes biographiques

Pierre Doray est professeur associé au département de sociologie de l'Université du Québec à Montréal et au Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST). Ses recherches actuelles portent sur les parcours des étudiants et sur les politiques éducatives en matière d'accès, de persévérance et de lutte contre le décrochage. En parallèle, ses travaux portent aussi aux politiques éducatives en formation professionnelle et dans l'enseignement supérieur ainsi que sur le développement de l'éducation des adultes. Il a été membre du conseil supérieur de l'éducation (Québec) de 2008 à 2015 et président de la commission de l'éducation des adultes du même conseil. Actuellement, il est président de l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes, association sans but lucratif dont la mission est de favoriser le développement de l'éducation des adultes.

Natacha Prats est étudiante au doctorat en études des populations à l'Institut national de la recherche scientifique et est membre étudiante du Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST). Sous la direction de Xavier St-Denis, sa thèse doctorale s'intéresse aux différences de genre dans les trajectoires scolaires dans l'enseignement postsecondaire et se spécialise dans l'utilisation des données administratives de Statistique Canada.

Pascale Saint-Denis est diplômée d'une maîtrise en science, technologie et société de l'Université du Québec à Montréal. Sous la direction de Pierre Doray, son mémoire de maîtrise porte sur les expériences qui façonnent les aspirations professionnelles des étudiants.es ayant une formation scientifique et artistique simultanée au collégial. Pascale commencera son doctorat en sciences de l'éducation à l'Université McGill à l'automne 2025 sous la direction d'Allison Gonsalves et Jrène Rahm, où elle continuera d'explorer les questions d'une éducation intégrée combinant les sciences et les arts, ainsi que les identités scientifiques des élèves dans un programme d'apprentissage informel.

Table des matières

INTRODUCTION	7
1. LA RÉGION DE LANAUDIÈRE	9
1.1 Grandes caractéristiques	9
1.2 L'offre de formation postsecondaire	10
1.3 Les migrations	16
2. QUELLE(S) QUESTION(S) ?	18
3. LES RÉGIONS ET LA SCOLARISATION DE LEUR POPULATION : RECENSION DES TRAVAUX	21
3.1 Qu'est qu'une migration pour études	21
3.2 Profil des étudiant·e·s en situation de mobilité	23
3.2.1 L'effet du mode de déplacement	24
3.2.2 L'effet du genre	25
3.2.3 L'effet de la situation socio-économique	26
3.3 Les motifs de déplacement : un choix multidimensionnel	26
3.3.1 Choix de programme	27
3.3.2 La construction identitaire et l'épanouissement personnel	30
3.3.3 L'entrée dans la vie adulte	31
4. LES OPTIONS ANALYTIQUES : LES PARCOURS SCOLAIRES ET LES TRANSITIONS INTERORDRE	32
4.1 La morphologie des parcours	32
4.2 Les axes analytiques	32
4.2.1 Les transactions et les articulations entre les différentes échelles d'action sociale	33
4.2.2 L'articulation de l'expérience subjective et objective	33
4.2.3 Les transactions entre les expériences scolaires et extrascolaires	34
4.2.4 L'élargissement aux temporalités plus larges	34
5. MÉTHODOLOGIE	35
5.1 Présentation des données	36
5.2 Les modèles d'analyse	37
6. LES RÉSULTATS	39
6.1 Les analyses	39
6.2 Les caractéristiques de l'échantillon	40
6.3 La morphologie des parcours	45
6.3.1 Les parcours avec l'analyse de séquences	46

6.3.2 La variation des parcours	49
6.3.3 L'effet des transitions	51
CONCLUSION _____	55
BIBLIOGRAPHIE _____	61
ANNEXES _____	67
Annexe 1 : figures et tableaux _____	67
Annexe 2 : tableau A1 _____	68

Introduction¹

Dans la foulée de la Révolution tranquille au cours des années 1960 au Québec, le système d'éducation a connu une réforme fondamentale qui fait suite aux revendications de la société québécoise francophone afin de démocratiser l'éducation et l'enseignement. Le Québec francophone, qui avait longtemps vécu des inégalités socioéconomiques et scolaires, a milité pour une transformation du système d'éducation qui s'inscrira dans les réalités socioculturelles et économiques de l'ère de la société industrielle et qui sera accessible à tous et à toutes, peu importe son milieu d'origine (Eckert, 2010). Ceci s'est traduit par la mise sur pied du réseau des cégeps en 1967 ; il s'agit du premier ordre d'études postsecondaires offrant un large éventail de programmes préuniversitaires et techniques et qui oriente la population étudiante vers des études universitaires ou sur le marché du travail. L'objectif de la création des cégeps était également de contrer le monopole de l'accès aux études supérieures des collèges classiques, dont le caractère élitiste a longtemps suscité une opposition dans la société québécoise (Bélanger, 2005).

L'atteinte des objectifs ambitieux de la réforme reste l'objet de débat parmi les sociologues de l'éducation, mais nous ne pouvons négliger les apports de la réforme sur l'accessibilité des études postsecondaires et la scolarité au Québec (Chenard & Doray, 2013 ; Eckert, 2010). Les régions semi-urbaines et éloignées les plus touchées par le bas niveau de scolarité en ont particulièrement profité en raison de la visée géographique de la réforme qui visait une meilleure distribution de ces établissements scolaires et une réduction de l'écart du niveau de scolarité entre les régions administratives (RA) du Québec (Conseil supérieur de l'éducation, 2019). La formation de l'Université du Québec et ses cinq universités constituantes ont également contribué à la démocratisation de l'accès aux études postsecondaires par la création d'antennes dans différentes régions, particulièrement dans les régions éloignées et semi-éloignées (Laplante et al., 2023).

Parmi les régions qui ont bénéficié de ces efforts, nous retrouvons la région administrative de Lanaudière, une région située sur le long du fleuve Saint-Laurent, à 50 km de Montréal, qui comprend six municipalités régionales de comté (MRC) (Culture et Communications Québec, 2014). La région est dotée aujourd'hui d'un établissement collégial régional comprenant des constituantes dans trois de ses MRC, et de formations universitaires offertes par un regroupement composé d'une

¹ La réalisation de ce texte a été rendue possible grâce à une subvention du Pôle lanadois de l'enseignement supérieur (PLES).

université répondante et deux universités partenaires. En dépit de ces gains favorisant l'accès et la persévérance à l'éducation postsecondaire des Lanaudois-es, la région présente un retard quant à l'accès global à l'enseignement postsecondaire.

En parallèle, une tendance s'est confirmée quant à la mobilité des jeunes de 15 à 24 ans étudiant dans Lanaudière ; ceux et celles-ci quittent leur milieu d'origine en plus grand nombre que leurs homologues des autres régions administratives (Gouvernement du Québec, 2024), et ce, principalement pour la poursuite d'études postsecondaires (Gauthier et al., 2003). Ces données générales n'offrent toutefois pas la vision entière de la situation du système d'éducation postsecondaire de Lanaudière.

Le projet vise les trois objectifs suivants, qui devraient permettre aux équipes éducatives régionales de mieux connaître les parcours étudiants et les transitions entre les ordres d'enseignement en produisant des informations pour :

1. Favoriser l'accessibilité aux études supérieures, notamment des groupes sous-représentés (élèves en situations économiques défavorisées, élèves issus des peuples autochtones, étudiant·e·s de première génération, personnes en situation de handicap, issues de régions rurales, etc.). Cela peut se traduire par l'identification de l'effet de l'origine sociale, du genre et des parcours scolaires au secondaire sur l'accès au cégep et à l'université ainsi que par une plus grande compréhension des transitions entre les ordres d'enseignement ;
2. Favoriser le rapprochement des cégeps et des universités avec l'enseignement secondaire afin d'attirer les jeunes dans les programmes d'études postsecondaires ;
3. Permettre aux équipes éducatives locales comme régionales d'envisager des voies de soutien et des mesures adaptées aux besoins de la communauté étudiante afin de la soutenir dans sa diversité.

1. La région de Lanaudière

La région administrative de Lanaudière est située dans la grande région montréalaise. Il est possible de distinguer socialement et économiquement trois aspects de son développement. Socialement, elle est à la fois une banlieue et un lieu de vie et de travail. Une partie de sa population travaille à Laval ou à Montréal. Elle fait la navette entre les lieux de travail et le lieu de résidence. Une autre partie réside et travaille dans la région. Les pôles industriels sont situés à Joliette et dans la région située entre Repentigny, Terrebonne et Mascouche. Lanaudière est aussi une région rurale où prévaut une activité agricole, une activité touristique et récréative ainsi qu'une activité forestière. Ainsi, il faut comprendre que Lanaudière est une région socialement et économiquement diversifiée, ayant un développement spécifique largement structuré par son appartenance à la grande région de Montréal.

1.1 Grandes caractéristiques

Lanaudière est constituée de six MRC. Les MRC du nord, soit D'Autray, Joliette, Matawinie et Montcalm sont rurales, alors que les MRC du sud, soit L'Assomption et Les Moulins, sont urbaines et densément peuplées, particulièrement dans les villes de Mascouche et Terrebonne. La région a notamment connu un essor démographique de 5,3 % depuis 2001 et compte actuellement 544 265 résident·e·s (MEIE, 2024a, 2024b). La région se démarque par sa population particulièrement jeune ; la proportion de jeunes de moins de 20 ans (22,4 %) est supérieure à celle du reste du Québec (20,6 %), mais la proportion d'adultes de 20 à 64 ans (57,3 %) est légèrement inférieure (58,6 %) et la proportion de 65 ans et plus (20,3 %) est comparable (20,8 %) (ISQ, 2022).

La société lanaudoise n'est pas très diversifiée en termes ethnoculturels. En effet, la région comporte une population autochtone de 4,3 % et une population de minorités visibles de 9,5 %, notamment d'origine noire, latino-américaine et arabe (Statistique Canada, 2022). En 2021, Lanaudière comptait 38 000 personnes immigrantes, dont la grande majorité s'est installée à Lanaudière-Sud (Statistique Canada, 2022). 40,5 % des immigrant·e·s sont issu·e·s des Amériques, dont plus de la moitié de Haïti, 21,6 % de l'Europe, notamment de la France et l'Italie, 30,1 % de l'Afrique, notamment de l'Algérie, de la République Démocratique du Congo et du Maroc, et 7,7 % de l'Asie (Statistique Canada, 2022). Le profil linguistique lanaudois est également homogène. Le français est la langue maternelle de 95,8 % de la population et seulement 38 % des individus peuvent parler les deux langues officielles du Canada (Statistique Canada, 2023).

La structure économique de Lanaudière a subi plusieurs transformations au XX^e siècle. Bénéficiant de terres propices à l'agriculture, les Lanaudois-es étaient fortement impliqué-e-s dans ce domaine et dans l'exploitation forestière (Bouchard, 2020). D'ailleurs, presque la moitié de la population active travaillait dans le secteur primaire et le secteur secondaire (Bouchard, 2020). Toutefois, l'avènement du système routier dans les années 1960 et la proximité de la métropole montréalaise a rendu possible la création d'un marché économique lanaudois plus concurrentiel, favorisant l'attractivité et la rétention d'une main-d'oeuvre disponible pour travailler dans les différentes entreprises qui s'y sont installées. » (Emploi-Québec & Ressources humaines et Développement des compétences Canada, 2005). La population du sud de Lanaudière a également connu un accroissement considérable, conduisant à l'établissement de nouveaux services publics et, ainsi, à l'augmentation du nombre d'emplois dans le secteur (E-Q & RHDCC, 2005).

Aujourd'hui, le secteur tertiaire est sa plus grande branche, comportant les trois-quarts des emplois. En 2022, les services aux ménages (incluant le commerce de détail, le transport et l'entreposage, l'hébergement et la restauration, etc.) représentaient 30,6 % des postes, les services publics 27,8 %, et les services moteurs (incluant le commerce de gros, l'information et la culture, la finance et les assurances, l'immobilier et la location, etc. représentaient 16,4 % (MEIE, 2024c). Son secteur secondaire, soit la construction et la fabrication, constituait 23,3 % et son secteur primaire fournissait 1,5 % des emplois. En 2023, le taux de chômage était de 4,7 %, soit 0,2 % plus élevé que l'ensemble du Québec, et la moyenne du revenu annuel était 33 080 \$ (Institut de la statistique du Québec, 2023).

1.2 L'offre de formation postsecondaire

En 1998, le Cégep régional de Lanaudière (CRL) est créé. Il est composé de trois constituantes sont intégrés ou créés (Joliette, L'Assomption et Terrebonne) pour offrir à la population étudiante une formation collégiale préuniversitaire et technique (CRL, 2024a). Bien que la région fût dotée de deux collèges² (un privé et un public) avant la création du cégep régional, Lanaudière présentait un niveau de scolarité inférieur à celui du reste du Québec et un taux de décrochage supérieur (Lemire & Payette, 2018). Le collège régional est créé par l'intégration du Cégep de Joliette, fondé en 1970, la transformation du collège privé de L'Assomption, fondé en 1832, en collège public et la création d'un nouveau cégep à Terrebonne en 1998 (CRL, 2024b).

² Le terme cégep est habituellement utilisé pour identifier les collèges publics ; celui de collège identifie l'ensemble des établissements qui offre des études collégiales.

Aujourd'hui toutes les constituantes du CRL offrent les programmes préuniversitaires en sciences de la nature, sciences humaines, arts, lettres et communication, en plus d'un bon nombre de programmes techniques. Le CRL de Joliette est celui qui dispense la plus grande variété de programmes ; il offre en outre un programme préuniversitaire en musique, en arts visuels, en sciences, informatique et mathématiques, avec l'option de combiner deux de ces programmes par voie du double DEC (CRL 2024c). Il offre également plus de techniques en arts et design, en agroalimentaire et environnement, ainsi qu'en techniques humaines. La constituante de L'Assomption offre la moitié moins de programmes que celle de Joliette (CRL, 2024d). Ses programmes techniques et préuniversitaires se rapportent surtout aux sciences de la santé, de l'humain et de l'administration, et à la gestion. Finalement, le CRL de Terrebonne dispense encore moins de programmes que L'Assomption, ses programmes étant plutôt concentrés dans le domaine des sciences humaines (CRL, 2024e).

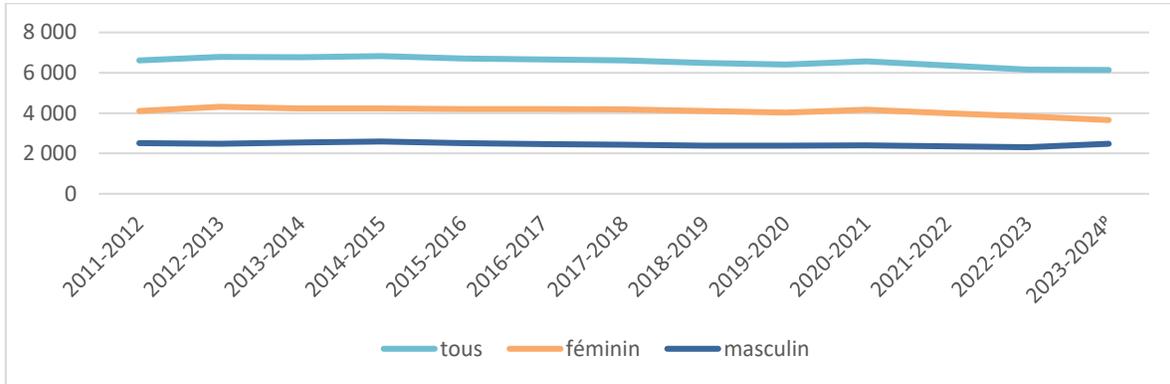
Un écart important selon le genre persiste au sein de l'effectif étudiant des trois constituantes. À l'automne 2022, la composante de l'Assomption compte 61 % de femmes et 39 % d'hommes, celle de Terrebonne 58 % de femmes et 42 % d'hommes, et celle de Joliette 65 % de femmes et 35 % d'hommes (Cégep de Lanaudière, 2022a).

En 2022, en collaboration avec la Caisse Desjardins du Nord de Lanaudière, le CRL annonce la création d'un Centre collégial à Saint-Zénon dans la MRC de la Matawinie. Celui-ci lance ses activités en janvier 2024, accueillant sa première cohorte (Cégep de Lanaudière, 2022b ; 2024g). Le Centre d'études collégiales du Cégep de Lanaudière à St-Zénon offre à l'hiver 2024 trois programmes de formation continue ; l'AEC en éducation en services à l'enfance, dont toutes les étudiantes inscrites sont issues de la communauté autochtone atikamekw, est donnée au Centre de la petite enfance Kokom Tcitcatci à Manawan, l'AEC en trouble du spectre de l'autisme est donnée à Repentigny et à distance, alors que l'AEC en gestion financière informatisée est donnée à distance uniquement (Cégep de Lanaudière, 2024g). Le Centre envisage de dispenser des formations d'AEC qui pourront répondre aux besoins des entreprises, de la main-d'œuvre, et des étudiants·e·s de Lanaudière Nord, notamment en tourisme, infirmerie et enseignement (CRL, 2024h). Les programmes AEC permettront aux Lanaudois·es qui ne détiennent pas de diplôme secondaire, qui constituent d'ailleurs 19,4 % de la population de Lanaudière Nord (CISSS de Lanaudière, 2023), d'obtenir une éducation collégiale. Le Centre envisage également offrir le programme de sciences humaines puisque 26 % des élèves de quatrième et cinquième secondaire souhaitent fréquenter un programme préuniversitaire (Cégep de Lanaudière, 2023).

Aussi, les étudiant·e·s ont la possibilité d'entreprendre des études collégiales dans les cégeps des régions limitrophes : Montmorency à Laval, Lionel-Groulx à Sainte-Thérèse, Saint-Jérôme et Trois-Rivières dans la ville du même nom, Sorel-Tracy à Sorel, établissements auxquels s'ajoutent les douze cégeps de l'île de Montréal.

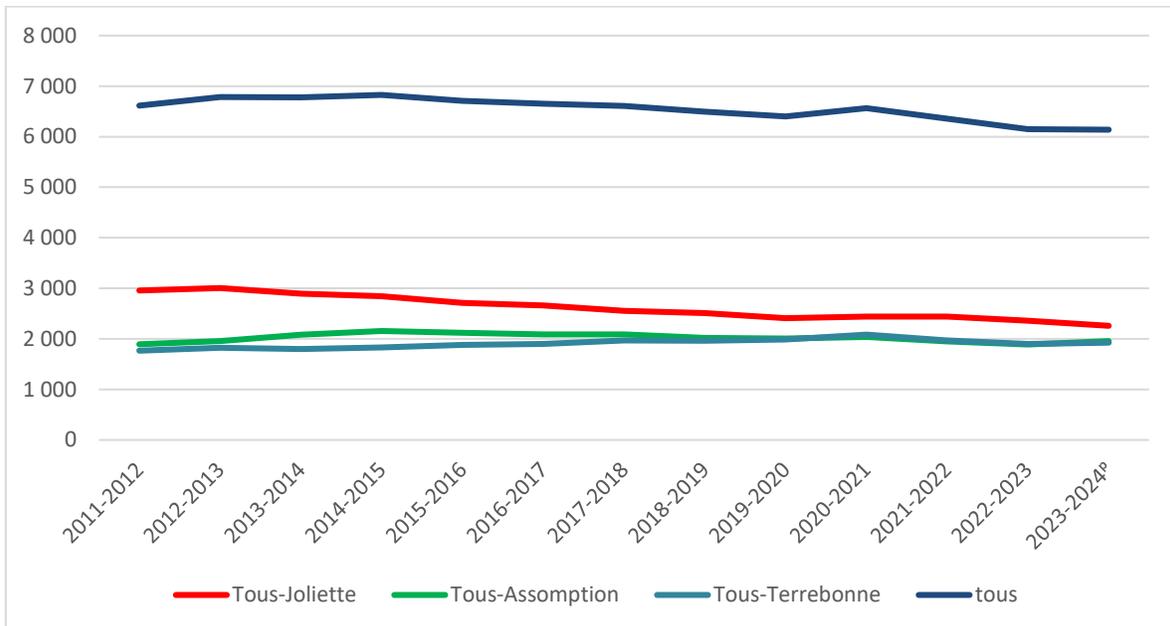
La proportion de Lanaudois·es de 25 à 64 ans sans diplôme d'études secondaires a baissé considérablement, passant de 27,3 % en 2000 à 16,2 % en 2016 (Figure 3) (Lemire & Payette, 2018). Selon Statistique Canada (2023), cette proportion aurait augmenté à 18,5 % en 2021, soit 3,8 points de pourcentage de plus que celle du Québec pendant cette même période.

Figure 1 – Évolution du nombre d'étudiant.e.s du Collège Régional de Lanaudière de 2011 à 2024



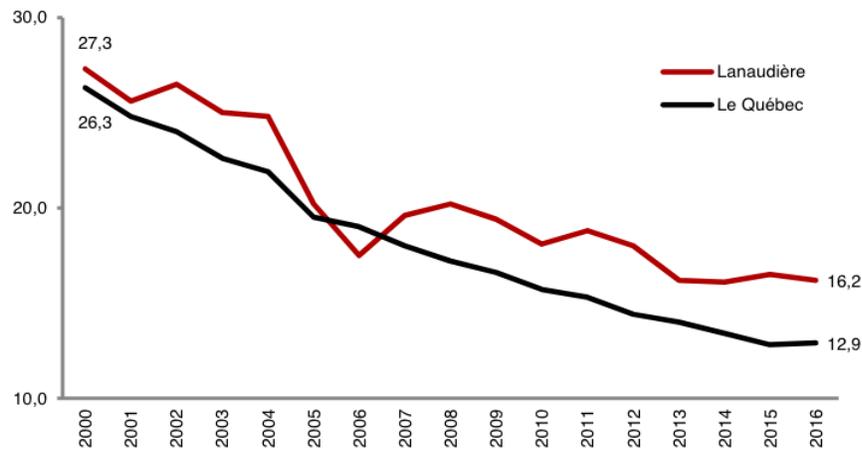
Source : Institut de la Statistique du Québec (2023) ; traitement des auteurs et autrices.

Figure 2 – Évolution de l'effectif étudiant dans les trois constituantes du CRL de 2011 à 2024



Source : Institut de la Statistique du Québec (2023) ; traitement des auteurs et autrices

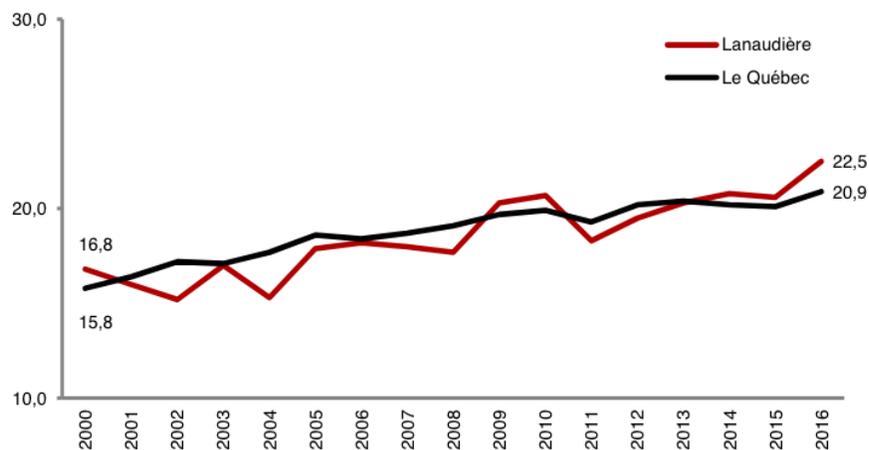
Figure 3 – Personnes de 25 à 64 ans n’ayant aucun diplôme, région de Lanaudière et le Québec de 2000 à 2016 (en pourcentage)



Source : Lemire et Payette (2018).

La proportion de Lanaudois·es de ce même groupe d’âge ayant obtenu un diplôme d’un collège ou d’un cégep comme niveau d’éducation le plus haut est passé de 16,8 % en 2000 à 19 % en 2021 (Lemire & Payette, 2018). Ce résultat est équivalent à celui du Québec, qui se retrouve à 18,9 % (Statistique Canada, 2023).

Figure 4 – Personnes de 25 à 64 ans ayant un diplôme d’un collège ou cégep, Lanaudière et le Québec de 2000 à 2016 (en pourcentage)



Source : Lemire et Payette (2018).

La diversité de programmes et types de formations collégiales serait toutefois méconnue chez les jeunes Lanaudois·es qui choisissent souvent un programme

d'études qui ne correspond pas exactement à leurs aspirations ou intérêts (Gaudreault et al., 2011).

La situation est toute autre en matière de formation universitaire. Aucune université ne possède un campus principal dans la région. De fait, cette absence oblige les Lanaudois·es souhaitant entreprendre des études universitaires à se déplacer quotidiennement ou bien à migrer dans d'autres régions qui disposent d'un établissement universitaire. Une étude effectuée par Éducation Lanaudière, la Table interordre d'éducation de la région, auprès des Lanaudois·es, constate qu'une majorité des diplômé·e·s du CRL souhaitait poursuivre une formation universitaire dans leur région, mais devait s'orienter ailleurs (UQAM, 2015). La plupart des diplômé·e·s se dirigent notamment vers l'Université du Québec à Montréal (UQAM), l'Université de Montréal ou l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR).

Une entente est conclue en 2015 entre ces trois universités et Éducation Lanaudière afin de fonder le Centre régional universitaire de Lanaudière (CRUL) (Gentil & Aziz Mestiri, 2024; UQAM, 2015) dont le mandat est de planifier et coordonner une offre de cours dans la région. Depuis, l'UQTR a établi une antenne à Joliette (rénovée à l'automne 2024), L'Assomption et Terrebonne, l'UQAM à Terrebonne et l'Université de Montréal à Repentigny. Les trois universités partenaires offrent des programmes axés sur les filières jugées pertinentes pour la région, afin d'augmenter les compétences de la main-d'œuvre de ses secteurs économiques. Dans cet esprit, les baccalauréats, diplômes d'études supérieures spécialisées (DESS) et certificats offerts sont axés sur la gestion, les ressources humaines, la comptabilité, les sciences infirmières, l'enseignement et l'entrepreneuriat (Université de Montréal, 2024 ; UQAM, 2024 ; UQTR, 2024).

Les antennes universitaires régionales offrent les cours depuis un des cégeps lanaudois. Dans les faits, outre certains baccalauréats, l'offre générale en est une de formation continue qui s'adresse à des adultes plutôt qu'à des jeunes en continuité d'études, ce qui conduit à une absence de continuité dans l'accès. L'antenne de l'Université de Montréal n'a pas réussi à atteindre le nombre minimum de 25 inscriptions pour offrir une formation à Repentigny à l'hiver 2024 (Gentil & Aziz Mestiri, 2024). La cohorte de Lanaudière a ainsi dû fréquenter l'antenne lavalloise de l'Université de Montréal.

En 2020, l'UQTR sélectionne Terrebonne pour inaugurer son nouveau campus qui offre des cours depuis la session d'automne 2023 (Hinse, 2023). Le complexe inclut des salles de classe, un espace pour la vie étudiante, des locaux pour des travaux d'équipe, des bureaux administratifs et une terrasse extérieure, et on y offre un certificat, un DESS, et un baccalauréat en sciences comptables (UQTR, 2024). Pour la ville de Terrebonne, l'installation du campus présente un nouvel espoir pour la rétention de ses étudiant·e·s, son essor économique et le développement de leur

système de transport en commun (Chouinard, 2020). Depuis (en 2024), l'UQTR a obtenu des fonds pour réaliser des études afin d'implanter un campus secondaire à Terrebonne (Peers, 2024). Cependant, le choix du lieu du nouveau site de l'UQTR est critiqué, car il n'est pas plus accessible que Montréal par voie de transport public pour les étudiant·e·s provenant de plusieurs autres villes de Lanaudière (Chouinard, 2020).

Malgré les apports au système d'éducation postsecondaire que nous avons énoncés, Lanaudière affiche toujours un déficit quant au plus haut niveau de scolarité atteint par sa population âgée de 25 à 64 ans relativement à l'ensemble des régions administratives du Québec (ISQ, 2019). Des acteurs du secteur d'éducation insistent sur l'urgence d'établir d'autres campus dans la région de Lanaudière, ainsi qu'une offre plus diversifiée de programmes et formations universitaires que ce qui est actuellement offert.

En avril 2024, le CRUL est dissout et le Pôle lanauois en enseignement supérieur (PLES) a pris en charge la concertation de l'UQAM, de l'UQTR, de l'Université de Montréal et du CRL (Cabinet du ministre de l'Éducation, 2019 ; Lafortune, 2024). Ce pôle est l'un des pôles institués au cours des dernières années par le ministère de l'Enseignement supérieur dans les différentes régions administratives.

1.3 Les migrations

Lanaudière a connu de gains migratoires majeurs au cours de la dernière décennie, et une augmentation accélérée depuis 2017-2018 au détriment des métropoles qui subissent un exode urbain (Bellehumeur, 2022). De 2017 à 2023, Lanaudière a accueilli de 126 292 personnes migrantes interrégionales et a perdu 90 726 Lanauois·es qui se sont installé·e·s dans une autre région, totalisant ainsi un gain net de 35 566 habitant·e·s (Gouvernement du Québec, 2024).

La décision de migrer est multidimensionnelle, mais quelques facteurs socio-économiques ont fait de Lanaudière une destination attirante pour les Québécois·es en quête d'un logement abordable et de bonne taille, à proximité du centre urbain montréalais (Bellehumeur, 2022). La pandémie de COVID-19, entre 2020 et 2023, a certainement exacerbé les conditions socioéconomiques appauvrissantes de plusieurs individus, de sorte que les Québécois·es cherchaient à s'installer dans des régions où le coût de la vie était moins élevé. Lanaudière a d'ailleurs atteint le premier rang au Québec quant au solde migratoire interrégional le plus élevé de 2022 à 2023 (Gouvernement du Québec, 2024).

La situation est quelque peu différente pour la cohorte des 15 à 24 ans, pour qui le solde migratoire est négatif (-246 individus) en 2021-2022 (Gouvernement du Québec, 2024). En 2020-2021, les deux MRC du sud, Les Moulins et L'Assomption,

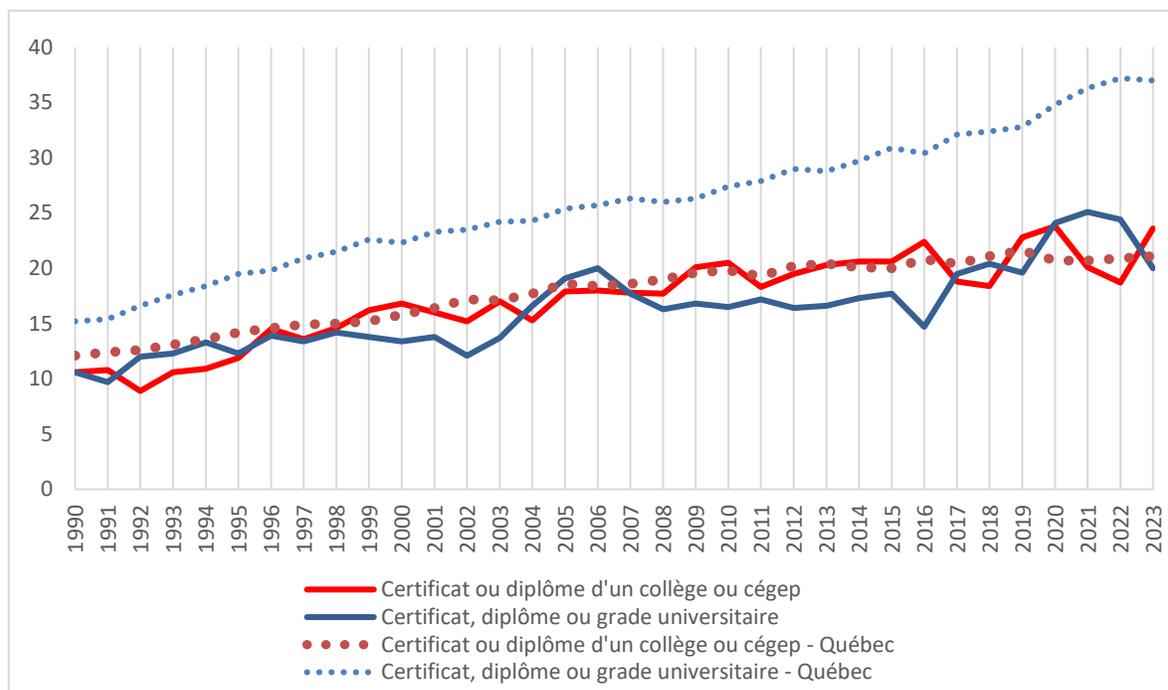
ont enregistré les plus hauts soldes migratoires négatifs pour cette même population, soit de -291 et -220, alors que les données de la migration des MRC du nord montrent des gains, tels que Joliette (67) et Montcalm (222) ou des baisses relativement légères, comme à Autray (-13) et Matawinie (-19) (Bellehumeur, 2022).

Ces statistiques dénotent quelques tendances intéressantes du comportement migratoire des jeunes Lanaudois·es. D'abord, les jeunes quittent leur milieu d'origine plus que tout autre groupe d'âge de la RA, et cela, nous constatons, est expliqué en grande partie par la poursuite d'études dans des établissements situés à l'extérieur de la région. D'autant plus, les jeunes du sud de Lanaudière constituent la plupart des sortant·e·s. La création du CRL et du CRUL n'aurait pas haussé le niveau de scolarité de Lanaudière qui reste inférieur à celui du Québec. Le système éducatif ne retient pas une proportion importante de la population jeune, qui quitte leur milieu d'origine pour effectuer leurs études. L'état de la scolarité des Lanaudois·es et la situation migratoire des jeunes suscitent un questionnement quant à l'accessibilité des études supérieures de la région et son effet sur les parcours scolaires.

2. Quelle(s) question(s) ?

Les données générales décrivant la population de la région selon le plus haut niveau de scolarité atteint par les résidents et les résidentes soulignent un déficit des personnes ayant atteint des études postsecondaires par rapport à la répartition existante dans l'ensemble du Québec, et ce, de 1990 à 2023 (figure 5)³.

Figure 5 – Répartition de la population selon le plus haut niveau de scolarité atteint (études postsecondaires), ensemble du Québec et région de Lanaudière, 1990-2023



Source : Statistique Canada (2024), tableau 3012.

L'écart est particulièrement important au niveau universitaire, où l'écart négatif oscille entre 5 et 17 points de pourcentage (figure 6). La courbe indique que l'écart tend à augmenter au cours des trente dernières années. Il a en effet doublé entre 1991 et 2022. La part de la population ayant atteint le niveau universitaire a augmenté plus rapidement dans l'ensemble du Québec que dans Lanaudière. La situation est fort différente au niveau collégial, l'écart entre le Québec et Lanaudière oscillant entre -3 points et +4.

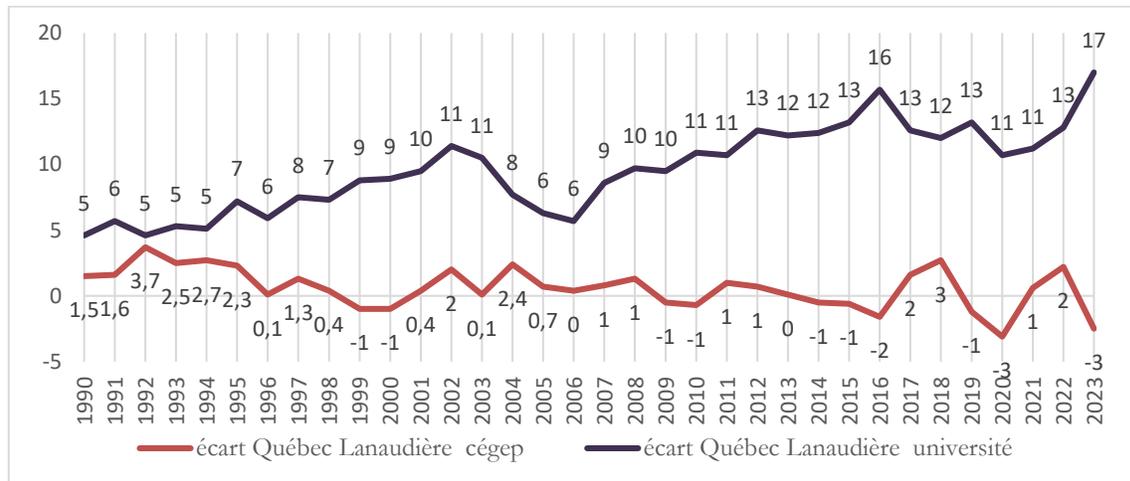
Ces informations laissent à penser que la population de Lanaudière est globalement moins scolarisée que celle du Québec parce que la proportion des universitaires est plus faible que la moyenne québécoise. En plus, cette tendance est

³ Nous retrouvons en annexe de ce chapitre un tableau présentant l'évolution de la répartition de la population de 25 à 64 ans de la région de Lanaudière selon le plus haut niveau de scolarité atteint entre 1990 et 2023.

croissante au cours des années.

Toutefois, leur portée analytique est limitée, car les données ne tiennent pas compte de caractéristiques sociales comme l'âge (la scolarisation est plus forte dans les cohortes les plus jeunes) et les mouvements interrégionaux de population. On sait que l'accès à la scolarité postsecondaire a augmenté au cours des années et que les générations plus jeunes sont davantage scolarisées⁴. En plus, il est aussi possible que les personnes qui ont étudié à l'université dans une autre région comme Montréal ou la Mauricie (Trois-Rivières) - pour ne s'en tenir qu'aux régions administratives limitrophes de Lanaudière - se soient, par la suite, établies dans leur région d'études. Seules les personnes ayant atteint une scolarité plus faible demeureront dans la région. Cette migration interrégionale serait plus marquée pour les universitaires. Ainsi, nous pourrions penser que la présence d'un cégep dans la région aurait un effet de stabilisation de la population. Cet effet serait-il plus fort pour les diplômé·e·s de l'enseignement technique que pour ceux et celles de l'enseignement préuniversitaire ? Les données dont nous disposons ne permettent pas de répondre à cette question.

Figure 6 – Écart annuel (en points de pourcentage) entre le Québec et Lanaudière de la proportion des personnes ayant atteint les niveaux de scolarité les plus élevés, 1990 -2023



Source : Statistique Canada (2024), tableau 3012.

Si les données globales ne permettent pas de se faire une idée précise de la situation, il convient d'aborder l'enjeu de Lanaudière en s'appuyant sur des données

⁴ Les données publiques provenant de l'Institut de la Statistique du Québec ne permettent pas d'avoir la répartition de la population par tranche d'âge par région.

individuelles qui permettront de retracer les parcours scolaires des élèves et des étudiant·e·s en posant deux questions :

- ➔ Quels sont les parcours empruntés par les élèves de Lanaudière à la suite de leurs études secondaires ? Il s'agit de saisir la morphologie des différents parcours en insistant tant sur les lieux de formation et les modes de transition entre les ordres d'enseignement.
- ➔ Qui emprunte quel parcours ? Quels facteurs orientent vers un parcours ou un autre ? Il s'agit de comprendre les processus de différenciation des parcours ainsi que l'influence de différents facteurs sociaux et éducatifs sur la poursuite des parcours.

3. Les régions et la scolarisation de leur population : recension des travaux

Sans prétendre réaliser une revue exhaustive des travaux de recherche, nous en avons repéré qui explorent le rapport aux études en lien avec différents volets ou sphères d'activités dans lesquelles les étudiant·e·s sont impliqué·e·s. Un premier associe les études avec les migrations interrégionales.

3.1 Qu'est qu'une migration pour études

La problématique de la migration des jeunes au Québec a été traitée en profondeur dans l'ouvrage du Groupe de recherche sur la migration des jeunes (GRMJ) effectué en 1999 (Gauthier, 2004). La représentation de la migration mise de l'avant par le groupe s'éloignait du concept de l'exode, soit le terme « choc » auparavant utilisé pour décrire les déplacements des jeunes issus de milieux ruraux vers les centres urbains (Deschenaux & Molgat, 2003). Cette représentation articule la problématique d'une manière plus englobante qui ne se limite pas au « déterminisme unidirectionnel (des régions périphériques vers les grands centres urbains) [et au] caractère quasi irréversible » (Richard, 2017, p. 9) de la notion d'exode. Dès lors, le terme « parcours migratoire » remplace « exode » pour illustrer un déplacement géographique significatif sur une durée de long terme, entraînant un changement de résidence (Deschenaux & Molgat, 2003 ; Gauthier et al., 2006 ; Potvin, 2000). La conceptualisation de la dimension spatiale et temporelle n'est pas prescrite. Il est alors possible de « [dé]montrer la complexité des déplacements des jeunes adultes au-delà du mouvement initial (le départ) des régions rurales ou semi-urbaines vers des centres urbains régionaux ou vers les grands centres urbains nationaux » (Côté & Potvin, 2004, p. 39).

Deux méthodes permettent d'opérationnaliser la recherche sur les migrations. La première utilise des frontières géoadministratives, en examinant les déplacements intraprovinciaux entre les régions administratives (RA), pour définir le statut de migration d'un·e étudiant·e. Le milieu d'origine de l'individu est la RA dans laquelle se trouve son foyer familial, et son milieu d'accueil est la RA de son établissement collégial (Côté & Potvin, 2004 ; Niedomysl & Fransson, 2014). Les institutions collégiales recourent presque exclusivement à cet indicateur dans le but de catégoriser le statut de migration des personnes étudiantes et d'examiner le flux du déplacement étudiant. En comparant le code postal du lieu de provenance et du lieu d'études, les institutions peuvent déterminer les migrations intraprovinciales, interprovinciales et internationales. Kamanzi et al. (2023) ont constaté l'in-

fluence de la région de résidence (selon un regroupement des régions administratives⁵) sur le processus d'accès au cégep, qui en est un largement structuré par la dynamique de reproduction sociale.

À Montréal et dans sa périphérie, les allophones, peu importe la langue dans laquelle ils ont étudié, sont plus susceptibles que les autres d'entreprendre des études collégiales sans changer de région. À Montréal, les anglophones qui ont fréquenté l'école secondaire en anglais sont moins susceptibles que les francophones qui ont fréquenté l'école française de changer de région pour entreprendre les études collégiales. Dans la périphérie de Montréal, ils sont plus susceptibles d'entreprendre les études collégiales sans changer de région. (p. 180)

Nombre de chercheur·euse·s critiquent cette opérationnalisation de la mobilité étudiante. Ils et elles constatent que la démarche ne distingue pas les différents types de déplacements et que l'utilisation des RA n'est pas forcément représentative de la distance que parcourt l'individu (Jun & Chang, 1986 ; Niedomysl & Fransson, 2014). La grande diversité de l'étendue et de la densité des RA s'avère particulièrement problématique. Selon Niedomysl et Fransson (2014), la prise en compte de la distance réelle parcourue, davantage que les frontières géoadministratives, est indispensable à la compréhension du vrai portrait des flux migratoires, ainsi que des causes et des effets de la migration : « it matters how far someone moves; those who move long distances are more likely to experience significant change and consequences compared to those who move only short distances » (Niedomysl & Fransson, 2014, p. 358). Effectivement, les déplacements sur de plus longues distances entraînent différentes conséquences, telles que l'éloignement du réseau familial et social, davantage de dépenses, et une nouvelle autonomie.

Une seconde méthode se fonde sur l'usage de la distance entre le « départ » et l'« arrivée », Frenette (2002) fixant la valeur d'un premier seuil d'éloignement à 40 km en ligne droite, et la valeur d'un deuxième à 80 km. Ce sont des seuils fondés sur la probabilité d'inscription selon la distance réelle que doit parcourir un·e étudiant·e canadien·ne pour se rendre de sa résidence à un établissement universitaire. En d'autres mots, plus la distance est grande, plus la probabilité de s'inscrire à l'université diminue. Frenette (2002) développe trois groupes pour classer les étudiant·e·s qui font l'objet de son analyse de données, le premier étant les non-migrant·e·s, c'est-à-dire les étudiant·e·s qui demeurent de 0 à 40 km d'une université. Cette distance est considérée « raisonnable pour faire la navette » (Frenette, 2002, p. 25) quotidiennement. Le second groupe constitue les personnes qui navettent, soit la population étudiante qui réside de 40 à 80 km d'une université. Cette distance pourrait s'avérer trop grande pour le navettage quotidien, mais ne

⁵ Soit : la région montréalaise, celle de la capitale nationale, les régions semi-urbaines, les régions à la périphérie de Montréal (dont Lanaudière) et les régions éloignées.

suscite pas forcément une migration. Le dernier groupe compte les étudiant·e·s migrant·e·s qui vivent au-delà de 80 km d'un établissement universitaire, soit une distance raisonnablement trop longue pour faire la navette.

Richard et Mareschal (2013) reprennent la balise de 80 km pour définir et opérationnaliser la migration à des fins d'études collégiales au Québec. Les auteurs explicitent le concept comme « la sortie du lieu d'origine d'un jeune âgé de moins de 24 ans, ayant terminé ses études secondaires au Québec, qui se déplace pour entreprendre ou poursuivre des études collégiales dans un collège situé à plus de 80 km de son lieu d'origine » (Richard et Mareschal, 2013, p. 12). Ce sont alors seulement les membres du troisième groupe défini par Frenette (2002) qui sont catégorisés en tant que migrant·e·s. Richard et Mareschal (2013) insistent sur le fait que la migration se distingue du déménagement par la distance ; il y a migration lorsqu'un·e étudiant·e se déplace à 80 km ou plus du foyer familial, mais si c'est moins que ce seuil, il s'agit d'un déménagement. De fait, la migration exige une relocalisation dans un nouvel environnement suffisamment loin de la résidence parentale, entraînant une rupture du réseau familial et social suivi d'une période d'adaptation caractérisée par l'établissement d'un nouveau réseau social (Assogba et al., 2003). La migration est également réversible et n'est pas contrainte à une seule destination car l'étudiant·e peut retourner à son foyer familial, et peut s'orienter vers plusieurs milieux d'accueil au fil du temps (Côté & Potvin, 2004).

Certes, cette opérationnalisation déployant une variable de distance présente une représentation plus précise des situations de mobilité des étudiant·e·s au postsecondaire, mais ce n'est pas la méthode que privilégient les établissements éducatifs dans leur analyse des données étudiantes puisqu'elle exige davantage de données et d'analyses. Comme souligné, ces établissements favorisent les régions administratives comme repères pour faire l'état des situations de mobilité étudiante, quoique la distance réelle parcourue devient plus courante dans les travaux sur la migration pour études.

3.2 Profil des étudiant·e·s en situation de mobilité

Dans le but de brosser le portrait des jeunes Lanaudois·es qui se déplacent pour la poursuite des études postsecondaires, que ce soit la migration ou le navettage, nous nous penchons principalement sur deux des études les plus approfondies sur la migration des jeunes Québécois·es. La première est celle de Richard (2017) sur la mobilité étudiante. L'auteur a mené une collecte de données quantitatives auprès de tous les cégeps du réseau québécois afin d'obtenir les statistiques de huit cohortes d'étudiant·e·s de première année d'études collégiales de 2005 à 2012. L'intérêt porte principalement sur les données concernant la région administrative

de provenance et l'établissement collégial des 359 276 étudiant·e·s de ces cohortes. Les auteurs ont aussi recours au projet de recherche effectué entre 1998 et 1999 par le GRMJ (Gauthier, 2004), dont les données portant spécifiquement sur les Lanaudois·es ont été extraites et décrites par Richard et al. (2003). Le GRMJ a administré un sondage auprès de 5 518 jeunes de 20 à 34 provenant de toutes les RA du Québec, dont 141 originaires de Lanaudière. Des 141 répondant·e·s Lanaudois·es, près de la moitié, soit 66 jeunes, ont quitté Lanaudière pour faire des études dans une autre région administrative du Québec à un moment de leur parcours (Gauthier, 2004).

3.2.1 L'effet du mode de déplacement

Des 1 504 étudiant·e·s des cohortes étudiées par Richard (2017) issu·e·s de Lanaudière en situation de migration, 50,6 % ont migré vers une zone semi-urbaine, c'est dire que la moitié des étudiant·e·s lanaudois·es migrent pour poursuivre leurs études collégiales vers les régions suivantes : le Bas-Saint-Laurent, la Mauricie, l'Estrie, l'Outaouais, Chaudière-Appalaches, le Centre-du-Québec et Charlevoix. Les autres migrant·e·s sont réparti·e·s plus ou moins également dans les autres zones du Québec ; 16 % se sont installé·e·s dans une autre région en périphérie de Montréal, soit la Montérégie, les Laurentides et Laval. La troisième destination la plus populaire était la zone éloignée constituée du Saguenay-Lac-Saint-Jean, de l'Abitibi-Témiscamingue, de la Côte-Nord, du Nord-du-Québec, et de Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine, où 12,5 % ont migré. Les autres se sont dirigé·e·s vers les métropoles de Québec (11,2 %) et Montréal (9,7 %) (Richard, 2017).

Le nombre de Lanaudois·es qui navettent pour études est plus élevé que celui des migrant·e·s. D'après les statistiques présentées par Richard (2017), 3 238 étudiant·e·s lanaudois·e·s de première année de cégep se déplaçaient quotidiennement pour aller au cégep pendant la période de 2005 à 2012, dont 51,4 % vers Montréal, 45,4 % vers la périphérie de Montréal et 3,2 % vers une zone semi-urbaine. Les mouvements pendulaires parcourus étaient concentrés vers Montréal. Lanaudière constituerait une des régions ayant le plus d'étudiant·e·s migrant·e·s s'orientant vers des cégeps montréalais.

Pour se rendre à leur établissement collégial, les étudiant·e·s originaires de Lanaudière favorisent le navettage vers Montréal à la migration. La proximité de Montréal par rapport à certaines sous-régions de Lanaudière peut expliquer ce choix, les déplacements en voiture n'étant pas particulièrement difficiles en dehors des heures de pointe. Par contre, l'accessibilité par transport en commun est, depuis quelques années, dite plus « compliquée », et donc réduite (Chouinard, 2020).

3.2.2 L'effet du genre

Les jeunes femmes québécoises ont, de façon générale, une plus forte disposition à migrer et faire le navettage pour les études et le travail que les hommes (Richard, 2017 ; Roy, 2005). Gauthier & Bujold (1994) soulignent que cette tendance est associée au fait que les jeunes femmes tendent à avoir des aspirations scolaires et professionnelles plus élevées et des représentations plus négatives de leur milieu d'origine, particulièrement en milieu rural (Alloway et al., 2001 ; Corbett, 2007 ; Roy, 2005). La différenciation des aspirations et représentations du milieu natal peut être, en partie, attribuée à la dichotomie genrée qui est associée à l'espace rural et urbain (Cairns, 2014). Selon la logique sociospatiale, la notion de l'espace rural se rapproche d'une représentation masculine en raison de la nature des activités qui y ont lieu ; la chasse, la pêche, l'utilisation des armes à feu, la conduite de camions, s'occuper des récoltes agricoles, etc. (Cairns, 2014 ; Corbett, 2007) Ces activités sont socialement perçues comme masculines, surtout si elles sont à caractère physique. En milieu rural où le secteur primaire occupe une place dominante dans le marché du travail, il pourrait avoir moins d'options intéressantes pour les jeunes femmes sur le marché du travail.

En revanche, l'urbain est associé à une représentation féminine ; la vie cosmopolite, la culture des grandes villes, la mode des métropoles pourraient s'avérer plus attrayantes pour les jeunes femmes qui idéalisent un certain type de vie et ne sont pas satisfaites des réalités socio-économiques du milieu dans lequel elles se retrouvent (Cairns, 2014). De fait, les centres urbains offrent une large variété de formations postsecondaires et d'occupations. Cependant, Cairns (2014) dénote une contradiction entre les aspirations des jeunes femmes et des filles des régions rurales et leur attachement à leur lieu d'origine. Alors que certaines ont de grands rêves professionnels et souhaitent quitter leur petite ville pour entreprendre les études supérieures, elles rencontrent également une difficulté de se détacher émotionnellement de leur milieu d'origine. Elles veulent vivre une vie cosmopolite dans un centre urbain, mais ne se voient pas vivre ailleurs que dans leur ville natale. Le rapport entre la représentation du milieu d'origine et la construction des aspirations est ainsi complexe, parfois contradictoire.

Lanaudière se situe à la fois dans ces deux camps, car la région est à la fois rurale au nord, et urbaine au sud. D'après l'étude de Richard et al., (2003) basée sur les données du GRMJ des migrant·e·s lanaudois·e·s, la variable du genre n'influe pas sur les analyses, mais apporte seulement quelques nuances au niveau de la migration pour le travail. Il s'agit d'une lacune importante dans le corpus de littérature et il est impératif d'élucider le rôle que joue le genre dans les tendances migratoires des jeunes étudiant·e·s de Lanaudière et de comprendre comment cette situation se compare au reste du Québec.

3.2.3 L'effet de la situation socio-économique

La situation socio-économique d'un·e étudiant·e est un autre facteur à considérer dans la propension à quitter son milieu d'origine pour poursuivre des études. La migration pour études entraîne de nombreuses dépenses qui ne sont pas forcément en jeu lorsqu'un·e étudiant·e réside dans son foyer familial. Par exemple, outre les frais de scolarité, la migration implique un loyer ou des frais de résidence, des meubles, des épiceries, l'électricité, l'Internet, etc. Quant au navettage quotidien, il faut envisager les coûts en argent et en temps associés aux déplacements. Les ressources financières nécessaires pour entreprendre des études en dehors de son milieu d'origine peuvent constituer un frein important pour les jeunes qui ne proviennent pas de familles ayant un statut socioéconomique favorable (Alloway et al., 2001). Sans ce filet de sécurité, la décision peut s'avérer difficile.

Il faut aussi prendre en compte la relation qui existe entre les conditions socio-économiques, les dispositions culturelles et les aspirations scolaires. Nous retrouvons ici les effets du processus de reproduction sociale : les jeunes tendent à reproduire la position socioéconomique de leurs parents (Bourdieu & Passeron, 1975 ; Girard et al., 2004). D'autre part, des processus différents sont aussi présents, soit les processus de mobilisation scolaire qui peuvent conduire des étudiant·e·s provenant de milieux sociaux peu enclins à poursuivre une longue scolarité à continuer leurs études. Cette mobilisation scolaire est souvent associée à une mobilisation de catégories sociales ou de groupes qui revendiquent un accès plus grand aux études. Certains jeunes délaissent leur région natale pour réaliser leurs études, voyant là une occasion d'améliorer leur qualité de vie et de connaître une mobilité ou une promotion sociale (Roy, 2005, p. 441 ; Doray et al., 2022).

Selon Richard et Mareschal (2013), le statut socioéconomique ne pèse pas sur la disposition à migrer pour les études. En effet, une proportion considérable des jeunes Québécois·es en situation de mobilité, dans leur échantillon, n'ont pas de soutien financier externe, ni un emploi à temps partiel, mais recourent plutôt à l'aide financière aux études (Richard & Mareschal, 2013). Les ressources en prêts et bourses offertes par le gouvernement québécois a pour effet de rendre la mobilité aux études plus accessible. D'ailleurs, les migrant·e·s pour études ont recours à ce système plus que les étudiant·e·s non-migrant·e·s, qui dépendent davantage de leurs parents et assument moins d'engagements financiers (Richard & Mareschal, 2013).

3.3 Les motifs de déplacement : un choix multidimensionnel

La mobilité étudiante est un phénomène protéiforme. Nous pouvons différencier les motifs de nature dite non volontaire de ceux qui sont volontaires. Certains

jeunes doivent quitter leur région pour poursuivre un programme qui n'est pas offert par un cégep à proximité de leur foyer familial, tandis que d'autres choisissent de s'éloigner de leur lieu d'origine pour des raisons personnelles. Les motifs peuvent d'ailleurs être assez complexes puisque les jeunes invoquent normalement plus d'une raison pour justifier leur déplacement, et ces raisons peuvent s'influencer mutuellement. Dans tous les cas, la migration est rarement faite avec peu de réflexion. Dans cette section, nous décrivons des motifs de migration prépondérants des jeunes pour la poursuite des études collégiales.

3.3.1 Choix de programme

La poursuite d'un programme d'études qui n'est pas dispensé à un cégep à proximité de leur lieu d'origine est fréquemment invoquée pour justifier la migration. Les programmes techniques les plus populaires sont offerts dans de nombreux cégeps, tels que la comptabilité et la gestion (47 établissements), l'informatique (33), les soins infirmiers (32), et la gestion des commerces (23), ou l'électronique (29). La majorité des autres techniques ne sont disponibles que dans quelques établissements puisque ce sont des vocations spécifiques (Les cégeps du Québec, 2024). D'ailleurs, nombre de programmes techniques sont seulement offerts par des cégeps situés dans des régions dont la structure économique permet l'embauche des diplômé·e·s. Les migrant·e·s pour études au Québec sont surreprésentés dans les programmes techniques par rapport à leurs homologues dans les programmes préuniversitaires (Richard & Mareschal, 2010). D'après la recherche effectuée par Richard et Mareschal (2010), près des trois quarts des étudiant·e·s migrant·e·s recensé·e·s sont inscrit·e·s à des programmes techniques.

Parmi les programmes préuniversitaires, trois sont largement répandus dans les établissements collégiaux : sciences humaines, sciences de la nature puis arts, lettres et communications, qui sont respectivement disponibles dans 51, 45 et 46 établissements (Les cégeps du Québec, 2024). Les cinq autres programmes préuniversitaires sont disponibles dans moins d'établissements, mais restent répandus, tels que les arts visuels (31), la musique (22), les sciences informatiques et mathématiques (18), l'histoire et la civilisation (17), et les sciences, lettres et arts (15) (Les cégeps du Québec, 2024). Inversement, le programme de danse est seulement offert dans quatre cégeps. Pour ce qui en est des cheminements particuliers, 34 établissements offrent un double diplôme d'études collégiales, et trois offrent le baccalauréat international (Les cégeps du Québec, 2024).

Selon l'analyse du GRMJ, deux tiers des jeunes migrant·e·s des régions intermédiaires, incluant Lanaudière, ont quitté leur lieu d'origine puisque le cégep de leur région n'offrait pas le programme auquel ils et elles souhaitaient s'inscrire (Côté & Potvin, 2004). Dans Lanaudière, 34 % des jeunes ont quitté la région, car le programme d'études ne se donnait pas dans la région, dont 43 % résidaient au nord

de la région et 27 % au sud (Richard et al., 2003). Bien que le réseau collégial offre un large éventail de programmes préuniversitaires et techniques de multiples disciplines pour former les étudiant·e·s à entreprendre le parcours scolaire et professionnel qu'ils et elles désirent, ces programmes ne sont pas accessibles dans toutes les régions du Québec. De fait, les constituantes de Terrebonne et de L'Assomption du cégep régional offrent une carte de programmes relativement limitée (CRL, 2024f). La constituante de Joliette offre plusieurs programmes car est la seule à desservir la population étudiante dans Lanaudière-Nord et qu'elle est aussi la plus ancienne.

Les programmes des antennes universitaires de la région sont largement tournés vers la formation continue en gestion, en ressources humaines, en comptabilité et en entrepreneuriat, de sorte que les étudiant·e·s souhaitant s'orienter vers les sciences de la santé, les sciences pures et appliquées, les sciences humaines, ou n'importe quel autre champ d'études, sont obligé·e·s de se déplacer.

Tableau 1 – Liste de programmes préuniversitaires et techniques aux constituantes du Cégep régional de Lanaudière

Cégeps	Programmes préuniversitaires	Programmes techniques	Programmes et cheminement particuliers
à Terrebonne	<ul style="list-style-type: none"> Sciences de la nature Sciences humaines (profil droit et enjeux internationaux ; profil psychologie et société ; et profil administration et entrepreneuriat) Arts, lettres et communication 	<ul style="list-style-type: none"> Technique d'hygiène dentaire Technologie du génie électrique (autonomisation et contrôle) Technique de travail social Technique d'administration et de gestion (profil entrepreneuriat et gestion des PME et profil entrepreneuriat et comptabilité des PME) Techniques de design industriel 	<ul style="list-style-type: none"> Tremplin DEC
à l' Assomption	<ul style="list-style-type: none"> Sciences de la nature (profil pures et appliquées et profil sciences de la santé) Sciences humaines (profil monde, société et éducation ; profil individu, communauté et mobilisation citoyenne ; et profil administration, économie et développement) Arts, lettres et communication (profil culture et communication artistique) 	<ul style="list-style-type: none"> Techniques d'inhalothérapie Optique et lunetterie Techniques juridiques Techniques d'éducation à l'enfance Techniques de services financiers et d'assurances Techniques d'administration et de gestion Archives médicales Techniques de design d'intérieur Techniques d'intégration multimédia 	<ul style="list-style-type: none"> Tremplin DEC
à Joliette	<ul style="list-style-type: none"> Sciences de la nature Sciences, informatique et mathématique Sciences humaines (profil regards croisés sur le monde ; profil individu et enjeux sociaux ; et profil entreprise) Arts, lettres et communication (option cinéma ; option langues ; et option littérature) Musique (profil musique classique ; profil musique traditionnelle ; et profil musique jazz-pop) Arts visuels 	<ul style="list-style-type: none"> Gestion et technologies d'entreprise agricole, orientation agroécologique (profil animal et profil végétal) Technologie de la production horticole agroenvironnementale Technologie des procédés et de la qualité des aliments Soins infirmiers Soins infirmiers pour infirmier.ière auxiliaire Technologie du génie civil Technologie du génie électrique (réseaux et télécommunications) Technique d'éducation spécialisée Technique de comptabilité et de gestion (profil administration publique et profil administration générale) Gestion des commerces Techniques de l'informatique Techniques professionnelles de musique et de chanson (profil musique jazz-pop et profil musique traditionnelle) 	<ul style="list-style-type: none"> Tremplin DEC Double DEC (sciences de la nature et musique ; sciences de la nature et sciences humaines ; sciences humaines et musique ; arts, lettres et communication et musique)

3.3.2 La construction identitaire et l'épanouissement personnel

Un second motif de migration s'articule autour de la construction identitaire des jeunes, une notion spatio-temporelle qui renvoie aux représentations qu'élabore un individu par rapport à lui-même dans le temps. Girard et al. (2004) avancent que « [l'identité] se construit autour de mouvements d'avance et de recul qui résultent de l'évolution de l'individu à travers des espaces sociaux différents, mais aussi à travers son histoire biographique et celle des groupes et de la société à laquelle il se rattache » (p. 110). Le développement identitaire de l'individu est ainsi intrinsèquement lié aux représentations du groupe auquel il appartient, c'est-à-dire l'appartenance territoriale et sociale.

De nombreux jeunes ont des relations complexes avec leur milieu d'origine, soit le premier lieu où se façonne l'identité sociale. Pour ceux et celles issu·e·s de régions rurales, le milieu d'origine peut constituer une petite communauté qui maintient un contrôle strict des normes sociales et valorise la conformisme. Un tel environnement, pour un jeune qui veut affirmer son individualité ou qui se singularise en raison de caractéristiques qui sont considérées hors de la norme, telles que la sexualité, le genre, l'appartenance à une communauté ethnoculturelle, et les croyances religieuses, peut induire des sentiments d'isolement (Girard et al., 2004). Même avec des parents qui l'appuient et un réseau social qui peut offrir un refuge à un individu, une distance, voire une rupture, peut se concrétiser entre son identité et son appartenance au groupe, entraînant ainsi un besoin de se découvrir dans un milieu plus propice à son épanouissement (Girard et al., 2004). Profiter de l'aboutissement de ses études secondaires pour s'éloigner de son milieu d'origine et trouver sa place dans un milieu plus ouvert, par exemple en métropole où il y a une plus grande diversité, est une option attirante.

Évidemment, les migrant·e·s ne portent pas tous un regard négatif sur leur lieu d'origine ; pour plusieurs, le départ se fait difficilement en raison de leur affinité pour leur premier lieu d'appartenance. La migration peut provoquer de l'ennui et de l'isolement, surtout pendant la période d'adaptation aux nouvelles conditions de vie. Des migrant·e·s peuvent se projeter ailleurs en lien avec leurs nouvelles conditions de vie (Assogba et al., 2003) sans nécessairement rompre avec leurs origines. L'accompagnement du réseau social lors de la migration peut faciliter le processus d'adaptation et d'intégration, mais les migrant·e·s gardent le besoin de retourner dans leur milieu d'origine, soit pour des visites ou de façon permanente, après leurs études. Ceci est le cas pour une majorité des jeunes Lanaudois·e·s de l'étude du GRMJ, dont la représentation de Lanaudière est relativement positive (Richard et al., 2003).

Associée au moins en partie au développement identitaire, il faut aussi tenir compte de la construction d'aspirations, soit « un processus humain capable de

faire naître un désir qui entraîne l'acteur social hors de lui-même [...] et le pousse à dépasser sa situation présente et atteindre une situation nouvelle » (Assogba & Fréchette, 1997, p. 231). Comme le façonnement de l'identité, le processus du développement des aspirations implique le rapport de l'individu au contexte socioculturel et socio-économique de son lieu d'origine (Gauthier & Bujold, 1994).

La motivation, l'estime de soi et l'image de soi sont toutes des variables du « système personnel » qui interagissent avec les variables socioculturelles et socio-économiques du « système social » et contribue à la transformation de la situation originale non désirée à la situation désirée, soit les aspirations (Assogba & Fréchette, 1997 ; Gauthier & Bujold, 1994). Ainsi, les aspirations professionnelles peuvent s'articuler autour des réalités socio-économiques qui caractérisent le marché du travail du milieu de résidence. Dans une région rurale où la majorité des emplois relève de l'industrie forestière, les perspectives de travail dans ce domaine peuvent jouer comme un aimant pour plusieurs et avoir un effet d'éloignement d'un retour aux études.

La configuration du marché du travail et les conditions socio-économiques peuvent ainsi jouer sur la construction d'aspirations et conduire les jeunes à vouloir migrer pour s'accomplir au moment du passage au cégep ou l'université.

3.3.3 L'entrée dans la vie adulte

Le cycle de la vie comprend des phases transitoires dynamiques qui impliquent différents processus et apprentissages. Alors que les parcours vers la vie adulte sont différenciés selon l'individu, le passage des études secondaires au cégep constitue une période où les jeunes expérimentent autonomie et indépendance (Assogba & Fréchette, 1997). Le passage au cégep constitue un défi d'adaptation pour les étudiant·e·s, car le régime éducatif de l'enseignement collégial est fort différent de celui du secondaire (Bourque et al, 2010). De plus, les migrant·e·s font face à une période d'adaptation au nouveau milieu et, souvent, à une première expérience en dehors du foyer.

La décohabitation du foyer familial entraîne un détachement physique, plus ou moins important, d'un territoire et d'un lieu d'appartenance. De fait, l'individu doit trouver sa nouvelle résidence et assumer des engagements envers les autres auxquels il n'était peut-être pas habitué, que ce soit avec des propriétaires de résidence, des co-locataires ou l'administration de l'établissement collégial. L'éloignement suscite aussi un détachement émotif, autrement dit une indépendance, à l'égard des parents, et une prise de responsabilité financière et résidentielle. Le filet de sécurité parental devient plus ou moins présent et les jeunes doivent faire face à de nombreuses obligations et responsabilités quotidiennes (Richard & Mareschal, 2013).

La recherche d'une autonomie plus grande – être libre de « vivre sa vie » – est un des motifs de migration fréquemment invoqués par les étudiant·e·s. D'ailleurs, le processus de migration est indissociable de l'identité des migrant·e·s pour études, dans la mesure où il « [développe] leur force de caractère pour surmonter les difficultés » (Richard & Mareschal, 2013, p. 1000) qui y sont associées.

4. Les options analytiques : les parcours scolaires et les transitions interordre

Les questions formulées précédemment conduisent à proposer une analyse longitudinale afin de saisir les différents moments du cheminement scolaire, les transitions entre les ordres d'enseignement et les différences selon les caractéristiques sociales. Sur le plan théorique, l'analyse s'inscrit dans une approche longitudinale des parcours scolaires (Doray, 2023 ; Picard et al., 2011) qui tient compte de deux dimensions fondamentales : la morphologie des parcours et les axes analytiques permettant de comprendre la différenciation de ces derniers.

4.1 La morphologie des parcours

La question de la morphologie des parcours, soit de la succession ou des séquences de situations, d'événements, de décisions, voire de significations éducatives et scolaires, n'est pas théoriquement et empiriquement anodine. Elle permet de penser non seulement les cheminements continus, mais aussi des allers-retours possibles, des renversements de situation, des retours en « arrière » ou des bifurcations. Par exemple, le fait que les parcours seraient moins linéaires ou davantage entrecoupés de périodes d'absence dans le système éducatif peut être révélateur de changements des rapports individuels à l'éducation ou d'une modification des conditions de vie. De même, la croissance de la proportion d'étudiant·e·s à temps partiel peut révéler un changement dans la composition sociale des publics scolaires. La variabilité et la durée des études sont des indicateurs de transformations sociales.

4.2 Les axes analytiques

La différenciation des parcours se réalise en mobilisant quatre axes analytiques : (a) l'articulation individu-institution-rapports sociaux, (b) les complémentarités entre les événements et l'expérience subjective, (c) les transactions entre les expériences scolaire et extrascolaire, (d) l'élargissement à des temporalités plus larges.

4.2.1 Les transactions et les articulations entre les différentes échelles d'action sociale

Les articulations des articulations entre des facteurs ou des événements qui se produisent à différentes échelles de l'action sociale sont importantes dans la mesure où les ancrages des individus dans leurs environnements sociaux à différentes échelles d'action (micro-, méso- ou macrosociaux) sont au cœur même de la construction de leur personnalité et de leur parcours de vie, tout comme de leur parcours éducatif. En effet, les différentes échelles du social peuvent influencer leurs dispositions sociales et culturelles ainsi que les ressources et les contraintes sociales qui peuvent moduler le déroulement des parcours. Les processus globaux comme la socialisation et les rapports de classe ou de genre participent à la construction des individus. Nous pouvons en dire autant des contextes sociaux et du jeu des conjonctures qui délimitent les ressources et les contraintes. Étudier en 1960 ne signifie pas tout à fait la même chose qu'étudier en 2015.

Les dimensions institutionnelles et organisationnelles pèsent lourdement sur les parcours étudiants et les choix scolaires et professionnels. Les systèmes d'éducation prescrivent un ou des itinéraires officiels, normalisés et réglementés qui délimitent l'espace et les règles du jeu, donc des cheminements possibles. Au cours des années, de nombreuses réformes scolaires ont introduit, à des degrés divers selon les sociétés, des éléments de flexibilité au sein des systèmes scolaires. Elles ont permis de retarder l'âge de la spécialisation à l'ordre d'enseignement secondaire, afin de faciliter la polyvalence et la mobilité des étudiants à l'intérieur des systèmes (Maurin, 2007), d'abolir les filières qui ne permettaient pas la poursuite des études, ou de rendre possibles les réorientations et d'accroître l'accès à la formation des adultes. Il en résulte une multiplication des choix et des parcours possibles.

4.2.2 L'articulation de l'expérience subjective et objective

Ces articulations visent à saisir la dynamique qui s'instaure entre d'une part, le sens que les étudiant·e·s donnent à leur expérience et à leurs engagements scolaires, et d'autre part les décisions ou les événements objectifs (ou objectivables) de leur parcours. L'attribution de sens ne se fait pas uniquement à propos des événements, mais aussi envers les personnes. Ainsi, la représentation que les étudiants se font du travail des agents éducatifs est fort variable selon les catégories d'agent. Par ailleurs, l'échec scolaire peut conduire vers le décrochage scolaire ou une réorientation professionnelle pour certain·e·s ou vers un réengagement et une modification des stratégies d'études et d'apprentissage.

4.2.3 Les transactions entre les expériences scolaires et extrascolaires

Elles visent à comprendre comment les conditions de vie, les relations sociales et le capital culturel des personnes influencent l'expérience scolaire et les parcours. Les conditions de vie financière peuvent avoir un impact sur les conditions d'études en limitant le temps qui leur est consacré. Les difficultés associées à la coordination entre travail-famille-études peuvent aussi conduire à réduire le temps alloué aux études.

Outre les conditions de vie économiques, la vie extrascolaire fait référence aux relations de sociabilité et donc à l'influence des proches (parent, ami, professionnel, conjoint·e, etc.) sur les choix éducatifs et scolaires ainsi que sur le déroulement du parcours. Des incidents biographiques (problèmes de santé, accident de voiture, deuil, expérience de la parentalité au cours de l'adolescence, etc.) peuvent transformer le déroulement d'un parcours et entraîner des bifurcations ou modifier le rythme des études. Il y a aussi lieu de considérer les événements qui peuvent conduire à une réorientation professionnelle et scolaire ainsi que les transformations identitaires associées à la transition vers la vie adulte. À cet égard, la désynchronisation des calendriers des différentes activités sociales (départ du foyer familial, création de son propre foyer, fin des études, entrée dans la vie active) n'est pas sans effet sur la poursuite des études ou leur rythme. Enfin, des expériences de migration ou d'immigration peuvent aussi colorer l'expérience scolaire.

4.2.4 L'élargissement aux temporalités plus larges

Les parcours analysés peuvent être de différentes durées. Nous pouvons analyser les parcours sur l'ensemble de la scolarité au collégial (de l'entrée au cégep jusqu'au départ, incluant les changements d'orientation) comme il est possible d'étudier des parcours au sein d'un programme donné (exemple : au sein du programme de technique de soins infirmiers) ou dans une institution particulière durant les études collégiales ou universitaires.

Dans toutes les situations analytiques, ouvrir sur les temporalités plus larges permet d'introduire la question de l'emboîtement des moments, des décisions, des événements dans des parcours plus longs, en articulant le parcours scolaire avec les temporalités plus larges, que ce soit avec le passé (effets de l'origine sociale, des héritages culturels et des acquis scolaires au cours des études antérieures) ou le futur (effets des anticipations, des projets, etc.) sur les choix scolaires et professionnels.

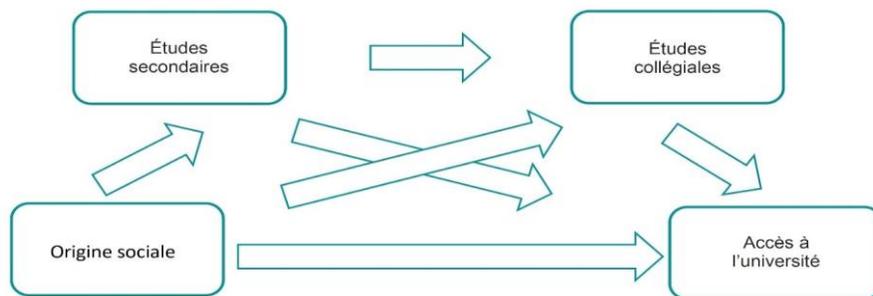
*

Ce cadre analytique permet ainsi de penser des analyses en fonction du schéma ci-dessous. Sur le plan de la morphologie, il s'agit de saisir les transitions entre les

ordres d'enseignement et entre les programmes suivis. Il est alors possible de tenir compte de la linéarité des passages, des interruptions possibles, des établissements scolaires choisis (exemple : dans la région/dans les régions voisines).

L'origine sociale fait référence aux caractéristiques personnelles acquises au cours de leur vie de famille et a de différentes relations sociales à la prime enfance. Il s'agit de prendre en compte les effets du positionnement social (âge, genre, origine sociale, etc.). Certains effets sur l'accès sont directs (origine sociale vers études secondaires, origine sociale vers les études collégiales et universitaires) ; d'autre comme indirects par la conversion des dispositions sociales en capital scolaire (origine sociale vers secondaires vers études collégiales). Des variables comme les résultats scolaires, l'obtention du diplôme, l'accès à l'ordre d'enseignement supérieur et la filière d'étude pourront être prises en compte.

Figure 1
Chemins de causalité de l'accès aux études postsecondaires



5. Méthodologie

Nous proposons, dans ce chapitre, une analyse longitudinale qui permet de décrire et de comprendre les parcours scolaires d'élèves qui ont réalisé leurs études secondaires dans la région de Lanaudière et qui ont poursuivi leurs études dans la région ou dans les régions limitrophes. Cette distinction est stratégique pour décrire et comprendre les parcours. Elle l'est aussi par la situation sociogéographique de Lanaudière, qui la rend particulièrement perméable aux échanges interrégionaux. Elle est confluent de régions où l'offre de formation est relativement accessible, plus diversifiée et souvent plus développée. La région de Montréal possède les trois qualités.

5.1 Présentation des données

Nous disposons d'une base de données qui détaille les parcours scolaires d'une cohorte représentant 25 % des élèves québécois qui sont entrés en classe de première secondaire en 2002. De cette cohorte, 1 474 élèves ont commencé la classe de première secondaire dans Lanaudière. Ces élèves constituent notre population d'intérêt. Nous avons des informations sur les parcours scolaires sur une durée de 12 ans, de 2002 à 2014. Les informations contenues dans la base de données concernent exclusivement les parcours scolaires réalisés au Québec : si un élève sort du système scolaire (par exemple s'il entre sur le marché du travail), ou s'il étudie en dehors du système québécois (par exemple en Ontario), aucune information ne sera disponible dans les données. Par conséquent, nous considérerons, faute de mieux, que les informations manquantes sont la marque d'une sortie (qui peut être momentanée) du système scolaire.

Les données à notre disposition ne fournissent aucune information sur l'origine sociale des élèves. Pour être en mesure de la prendre en considération, nous avons couplé les données en notre possession aux données du recensement, en nous fiant à la variable du lieu de résidence des élèves. Pour estimer le poids de l'origine sociale, nous avons créé deux variables écologiques, soit le capital économique et le capital scolaire des élèves au moment de leur entrée en première année du secondaire. Des analyses menées en amont ont montré que ces deux variables sont fortement corrélées. Pour pallier les divers problèmes que cela peut engendrer, nous avons créé une variable qui estime le statut socioéconomique (SSE) à partir d'une analyse factorielle en composante principale. Cette dernière permet de synthétiser l'information contenue dans les deux variables des capitaux d'origine sous forme d'un facteur qui les combine en capturant leur dimension latente.

Les autres variables sociales sont : le genre, la langue maternelle et le lieu de naissance. Nous avons repris des variables permettant de préciser l'expérience et les parcours scolaires : la langue d'enseignement, le retard à l'entrée au secondaire, les difficultés scolaires reconnues, le passage par la formation professionnelle, le passage par la formation générale des adultes (FGA), l'accès au cégep et à l'université, la voie empruntée au cours des études collégiales ainsi que le programme d'étude.

Les difficultés scolaires reconnues ne le sont que pour les études secondaires. Chaque année, les écoles secondaires indiquent si un·e élève est reconnu·e ou non comme étant en difficultés d'apprentissage. Nous ne disposons pas d'informations supplémentaires sur la teneur de ces difficultés ce qui limite la portée de nos interprétations possibles. Nous considérons donc, sans plus, que si une personne a été reconnue au moins une année comme étant en difficulté d'apprentissage, il est probable que cette reconnaissance ait une incidence sur son parcours.

La région de Lanaudière est assez homogène en ce qui concerne la langue maternelle : on ne compte qu'une poignée d'élèves non francophones (au total 37 élèves, dont 19 ont pour langue maternelle l'anglais ; 14 une langue autochtone, et 9 une autre langue). Ces faibles effectifs ne doivent pas nous faire oublier que les dynamiques qui président aux parcours des élèves issus des différents groupes linguistiques sont différentes, bien qu'il nous semble difficile d'en faire état.

De plus, il manque de l'information sur le lieu de naissance de 6 élèves (lieu indéterminé). Nous avons donc décidé de ne pas les comptabiliser dans les analyses afin de ne pas biaiser les modèles statistiques. La population est donc fortement francophone, nous ne pourrions donc pas généraliser les résultats à toutes les communautés linguistiques présentes dans Lanaudière. Contrairement aux études menées précédemment, nous n'estimerons pas les effets de la langue dans les modèles d'analyse.

Le tableau de la page suivante inventorie les variables utiles, quelle que soit la source des données. Il a été établi en reprenant les variables présentes dans le fichier TRANSITION+.

5.2 Les modèles d'analyse

Deux dimensions des parcours scolaires seront étudiées. Dans un premier temps, nous évaluerons les facteurs qui influencent la probabilité de fréquenter l'une ou l'autre des filières du secondaire. Nous réalisons cette étape en amont car nous estimons les effets de la fréquentation des filières du secondaire dans chacun des modèles subséquents. Dans un second temps, nous nous intéresserons à la morphologie que peuvent prendre les parcours au moyen d'une analyse de séquences. Dans un dernier temps, nous nous intéresserons aux facteurs qui influencent les événements scolaires, soit les transitions dans l'enseignement postsecondaire, grâce à des modèles de survie.

Tableau 2 – Variables utilisées dans les analyses

Dimension	Variables
Description de l'individu	<ul style="list-style-type: none"> • Sexe • Âge • Moments de présence (et absence) dans le système éducatif • Capital culturel des parents • Capital économique des parents • A eu un diagnostic (PSH – personnes en situation de handicap) ou difficultés scolaires • Lieu de naissance • Langue maternelle

Études au secondaire	<ul style="list-style-type: none">• Programme d'études (ordinaire, enrichi, Programme d'éducation internationale (PEI))• École (privée ou publique)• Réseau scolaire• Durée de la scolarité• A commencé le secondaire en retard• Reconnu personne en situation de handicap• Fréquentation de la Formation professionnelle (PF)• Fréquentation de la Formation générale des jeunes (FGJ)• Source du diplôme (FGJ, FGA, FP)
Cégep	<ul style="list-style-type: none">• Temps passé entre la fin du secondaire et le début des études collégiales• Région du cégep fréquenté• Programmes fréquentés par session (famille du programme)• Voie fréquentée par session (technique/préuniversitaire)
Université	<ul style="list-style-type: none">• Temps passé entre la fin du cégep et le début des études universitaires (première inscription)• Université fréquentée par session• Programme fréquenté par session• Région de l'université d'accueil

6. Les résultats

Avant d'analyser les transitions à proprement parler, nous réaliserons une régression logistique multinomiale qui a pour objectif d'estimer les facteurs qui influencent la fréquentation des différentes filières de l'enseignement secondaire. Plusieurs articles concluent que ces programmes sont source d'inégalités (Laplante et al., 2018 ; Prats et al., 2023). Compte tenu du nombre restreint d'élèves de Lanaudière, nous avons limité le nombre de filières à trois. Lorsque nous gardions six filières, certaines étaient dépeuplées, ce qui pose un problème dans les modèles statistiques mobilisés. La fréquentation d'un programme de l'enseignement secondaire se réalise soit dans la filière ordinaire de l'enseignement public, dans la filière enrichie de l'enseignement public ou dans la filière de l'enseignement privé. Avant cela, une régression logistique multinomiale permettra de faire ressortir les facteurs corrélés à la fréquentation de la filière enrichie de l'enseignement public ou la filière privée plutôt qu'à la filière ordinaire de l'enseignement public dans l'analyse subséquente. Nous avons estimé les effets des variables du Statut Socio-Économique (SSE) du sexe de l'élève, du lieu de naissance, des difficultés scolaires reconnues dans l'enseignement secondaire et du retard à l'entrée en classe de première secondaire sur les chances d'avoir connu l'un ou l'autre des parcours-types.

6.1 Les analyses

Nous utilisons deux méthodes statistiques. La première permettra de décrire les différents parcours scolaires. Nous établirons une typologie parcimonieuse des parcours scolaires jusqu'au plus haut niveau de scolarité atteint, compte tenu de leur diversité et de leur complexité sur une période de 10 ans (utilisation de la base de données TRANSITIONS+). Certains individus ont un parcours linéaire sans retour à un niveau « inférieur », d'autres peuvent « sauter » un niveau. Quelques élèves allongent peut-être leur parcours en passant par la formation professionnelle avant d'aller au cégep, puis à l'université. Nous pouvons aussi imaginer des étudiants qui alternent entre la formation préuniversitaire et technique au collégial. Plusieurs de ces situations agissent probablement de concert pour un certain nombre d'élèves. La typologie à construire doit refléter toutes ces possibilités de parcours tout en conservant sa valeur heuristique. Nous utiliserons l'analyse des séquences (*optimal matching*, cf. Abbott et Forrest, 1986 ; MacIndoe et Abbott, 2004) pour dégager et comparer la morphologie des parcours.

Trois aspects seront examinés :

- Les séquences en fonction de l'ordre d'enseignement et la voie scolaire (générale, professionnelle au secondaire ; préuniversitaire et technique

- au cégep ; formation universitaire) ;
- La présence d'interruption des études ;
- La fréquentation des institutions de l'enseignement secondaire et des études postsecondaires dans la région ou en-dehors.

La seconde méthode consiste à dégager les facteurs sociaux et scolaires qui favorisent la poursuite des études au cégep et, par la suite, à l'université. L'*analyse de survie* (Hosmer, Lemeshow et May, 2008 ; Allison, 2014) nous permettra de comparer l'effet de différents facteurs, dont le sexe, le type de programme (ordinaire, enrichi, école internationale au secondaire, professionnel ou préuniversitaire au cégep), le type d'établissement (public ou privé), la langue maternelle et la langue de l'établissement sur chacune des variables dépendantes, tout en contrôlant l'effet du temps.

La structure des analyses de survie considère les liens entre les différentes dimensions retenues. Ainsi, l'origine sociale agirait sur l'accès aux études secondaires de manière directe, mais aussi de manière indirecte par son effet sur les études secondaires et la conversion des dispositions sociales et culturelles en dispositions scolaires. L'origine sociale influencerait l'accès à l'université de manière directe et aussi indirecte.

6.2 Les caractéristiques de l'échantillon

Le tableau 3 décrit la composition de l'échantillon en fonction de la filière scolaire fréquentée dans l'enseignement secondaire. L'observation de l'échantillon porte aux constats suivants :

- 52 % des élèves sont des filles et 48 % des garçons (colonne de droite).
- La très grande majorité des personnes sont nées au Québec, comme nous l'avons indiqué précédemment. Cela souligne l'homogénéité culturelle de la région.
- L'information concernant le SSE d'origine est synthétisée sous forme de quintiles. Dans chaque quintile se trouve 20 % de l'échantillon⁶, ordonné de l'élève qui détient le score de SSE le plus faible à celui qui détient le score de SSE le plus élevé.

⁶ La définition des quintiles voudrait qu'environ 20 % de l'échantillon se trouve dans chaque quintile. On observe que ce n'est pas le cas dans le Tableau 1. La répartition du nombre d'élèves n'est pas une erreur. Un certain nombre d'élèves dans la population possèdent la même valeur de SSE, qui marque la limite entre le deuxième et le troisième quintile, et le quatrième et cinquième quintile. Ces élèves ont été comptabilisés respectivement dans le troisième et cinquième quintile, au prix d'une moins grande proportion de l'échantillon dans le deuxième et le quatrième quintile. Cela n'a aucune incidence sur les résultats de l'analyse, car la variable du SSE (et non des quintiles du SSE) est utilisée dans les modèles statistiques. La répartition en quintiles a une visée descriptive uniquement, car elle permet de simplifier la présentation de la composition des échantillons.

- Sur le plan scolaire, 4 élèves sur 5 n’ont pas connu de difficultés scolaires au cours du secondaire ou n’ont pris aucun retard au cours de cette même période.
- Six élèves sur dix ont fréquenté les classes ordinaires du système public.

Tableau 3 – Composition de l’échantillon en fonction de la filière fréquentée durant la scolarité dans l’enseignement secondaire

	Public, ordinaire	Public, enrichi	Privé	Total
Quintiles du SSE				
1er quintile	25,8	8,2	7,8	18,8
2e quintile	15,4	14,4	19,7	15,8
3e quintile	26,5	24,2	15,1	24,3
4e quintile	13,8	15,2	19,3	14,9
5e quintile	18,5	38,0	38,1	26,2
Sexe				
Homme	54,6	48,9	44,5	51,7
Femme	45,4	51,1	55,5	48,3
Lieu de naissance				
Québec	99,0	99,2	99,1	99,1
Ailleurs au Canada	0,3	0,5	0,9	0,5
À l’étranger	0,7	0,3	0,0	0,5
A rencontré des difficultés scolaires au secondaire				
Non	69,3	95,4	97,2	79,8
Oui	30,7	4,6	2,8	20,2
A commencé le secondaire avec du retard				
Non	72,9	92,9	95,9	81,2
Oui	27,1	7,1	4,1	18,8
N	908	368	218	1494
%	60,8	24,6	14,6	100,0

Les élèves qui composent la filière enrichie de l’enseignement public et la filière de l’enseignement privé sont mieux nantis que ceux qui composent la filière ordinaire de l’enseignement public. Les hommes tout comme les élèves en difficulté et en retard scolaire sont aussi surreprésentés dans la filière ordinaire de l’enseignement public. En revanche, il semblerait que la répartition entre personnes nées au Québec et à l’étranger ne diffère pas : les membres de l’échantillon sont, de toute manière, quasi exclusivement nés au Québec (99,1 %).

Le tableau 4 présente la composition du groupe susceptible d’accéder au cégep après l’obtention du DES et celle des groupes susceptibles d’accéder à l’université après avoir obtenu un DEC préuniversitaire ou un DEC technique (tableau 2).

Voici quelques constats concernant l'accès au cégep :

- 76,2 % des élèves qui ont obtenu un DES dans une école de la région ont accédé au cégep.
- La moitié a amorcé ses études collégiales dans la région (52 %).
- Alors que les élèves de la filière ordinaire de l'enseignement public constituent 60,7 % de l'échantillon initial, ils ne composent désormais plus que 47,9 % de l'échantillon susceptible d'accéder au cégep.
- La grande majorité des élèves qui ont accédé au cégep n'ont connu ni difficultés scolaires, ni retard.
- La grande majorité des élèves ayant accédé au cégep proviennent du secteur de la formation générale des jeunes⁷.
- La grande majorité n'a pas fréquenté la formation professionnelle.
- L'accès au cégep varierait selon le SSE : plus ce dernier serait élevé, plus l'accès serait grand.
- Les femmes y accèderaient davantage que les hommes.

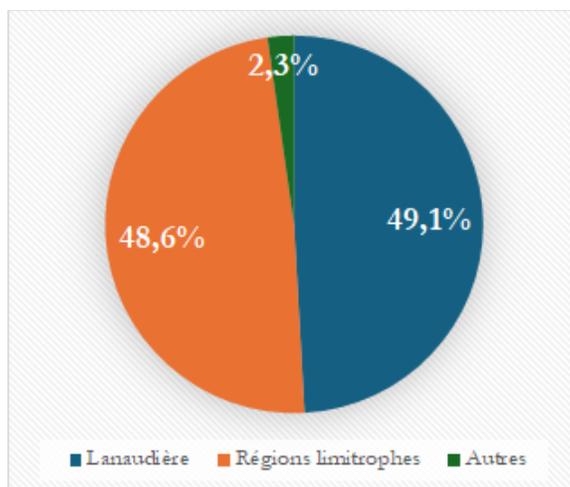
Tableau 4 – Composition du groupe susceptible d'accéder au cégep et des groupes susceptibles d'accéder à l'université après un DEC préuniversitaire ou un DEC technique

	Accès cégep	Accès université	
		DEC préuniversitaire	DEC technique
Accès ordre supérieur (cégep ou université)			
Non	23,8	12,0	53,1
Oui	76,2	88,0	46,9
Diplôme visé à l'entrée au cégep			
Préuniversitaire	63,3		
Technique	34,8		
AEC	1,9		
Filière fréquentée au secondaire			
Public, ordinaire	47,9	28,6	44,4
Public, enrichi	32,2	34,2	35
Privé	19,9	37,2	20,6
A rencontré des difficultés scolaires au secondaire			
Non	93,3	97,3	96,9
Oui	6,7	2,7	3,1
A commencé le secondaire avec du retard			
Non	93,0	98,3	98,1
Oui	7,0	1,7	1,9
Secteur d'enseignement du premier DES obtenu			
Adulte	14,9	1,0	5,6

⁷ Rappelons que le type d'échantillon utilisé minimise le passage par la formation générale des adultes.

	Jeune	85,1	99,0	94,4
A été en formation professionnelle				
	Non	91,9	97,7	92,5
	Oui	8,1	2,3	7,5
Programme qui a mené à l'obtention du premier DEC				
	Arts et lettres		21,3	
	Sciences		24,3	
	Sciences humaines		50,2	
	Multiplés		4,3	
	Techniques administratives			23,1
	Techniques artistiques			20,0
	Techniques biologiques			24,4
	Techniques humaines			20,6
	Techniques physiques			11,9
Région d'accès au cégep ou d'obtention du premier DEC				
	Lanaudière	49,1	58,8	30,6
	Montréal	29,3	25,6	38,1
	Laval	6,5	3,3	6,3
	Laurentides	9,1	8,0	11,9
	Montérégie	1,8	1,0	3,8
	Mauricie	1,9	1,0	5,0
	Bas-Saint-Laurent	0,3	0	0,6
	Capitale-Nationale	0,9	1,7	0,6
	Estrie	0,4	0,0	1,3
	Outaouais	0,3	0,3	0,6
	Abitibi-Témiscamingue	0,3	0,3	0,6
	Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine	0,0	0,0	0,6
Quintiles du SSE				
	1er quintile	13,8	9,6	13,1
	2e quintile	15,3	13,3	15,6
	3e quintile	25,8	25,6	26,9
	4e quintile	15,8	16,9	16,3
	5e quintile	29,3	34,6	28,1
Sexe				
	Homme	47,6	32,6	39,4
	Femme	52,4	67,4	60,6
Lieu de naissance				
	Québec	99,1	99,0	98,8
	Ailleurs au Canada	0,4	0,7	0,6
	À l'étranger	0,5	0,3	0,6
Nombre		1047	301	160

Tableau 5
Répartition des élèves selon la région du premier cégep fréquenté, cohorte Transitions ayant amorcé leurs études secondaires à l'automne 2002



Concernant l'accès à l'université :

- Il varie selon la voie d'études. Il est plus important après les études préuniversitaires qu'après les études techniques. En cela, rien de surprenant. Ce qui pourrait l'être davantage est le fait que 47 % des diplômés du secteur technique poursuivent à l'université⁸.
- La répartition en fonction de la filière est similaire dans le groupe susceptible d'accéder à l'université après un DEC technique que dans le groupe susceptible d'accéder au cégep, mais les élèves à risque d'accéder à l'université après un DEC préuniversitaire ont bien moins fréquenté le programme ordinaire de l'enseignement public et bien plus l'enseignement privé du secondaire.
- De même, il y a de moins en moins d'élèves qui ont connu des retards et des difficultés scolaires durant l'enseignement secondaire.
- Ce constat est similaire pour les personnes qui ont été en FP ou ont obtenu leur DES en secteur des adultes : entre la transition vers le cégep et celle vers l'université, leur proportion diminue fortement.
- La proportion d'hommes diminuerait entre le groupe susceptible d'accéder au cégep et les groupes susceptibles d'accéder à l'université, sans égard au type de DEC obtenu.
- Nous remarquons qu'une plus grande proportion d'individus du groupe

⁸ Ces passages sont en progression, bien qu'ils soient variables entre les différents programmes techniques. Cela est en partie dû à la volonté des autorités ministérielles, comme des intervenants locaux, de promouvoir ces passages.

susceptible d'accéder à l'université après un DEC préuniversitaire a obtenu son DEC dans Lanaudière (presque 60 %), à Montréal (25,6 %) et dans les Laurentides (8 %), alors que les élèves du groupe susceptible d'accéder à l'université après un DEC technique ont quant à eux obtenu leur DEC à 30,6 % dans Lanaudière, à 38 % à Montréal et à 11,9 % dans les Laurentides.

Ces premiers constats invitent à formuler quelques pistes d'analyse, chacune portant sur les différents moments des parcours. Le premier moment des parcours étudiés met en lumière le mode de fréquentation au secondaire : qui fréquente quelle filière scolaire ? Un second moment est la transition secondaire-cégep. Une question générique interroge l'effet des modes de fréquentation de l'enseignement secondaire sur l'accès aux cégeps et éventuellement, aux études universitaires. Dans l'ensemble du Québec, il existe un effet du mode de fréquentation scolaire sur l'accès aux études postsecondaire ; le retrouve-t-on dans la région étudiée ? Quels facteurs sociaux ou scolaires accroissent l'accès au cégep et vers quelles voies éducatives orientent-ils les élèves ? La seconde transition permet de passer du cégep vers l'université. Quels sont les facteurs de modulation de l'entrée à l'université ? Sont-ils les mêmes que ceux qui agissent sur l'accès au cégep ? Dans quelle mesure les études collégiales aident à s'orienter à l'université ?

6.3 La morphologie des parcours

Les données en notre possession permettent de retracer les parcours scolaires des élèves entrés en secondaire 1 au Québec en 2002. Nous nous intéressons plus spécifiquement aux élèves demeurant dans Lanaudière lors de leur entrée en première secondaire. À cette fin, nous avons mobilisé l'analyse de séquences. Les séquences sont des simplifications des parcours scolaires sous forme d'une suite d'états (scolaires, en l'occurrence). Nous avons défini six états : les études secondaires, la formation générale des adultes, la formation professionnelle, la voie préuniversitaire du cégep, la voie technique du cégep, l'université. Le parcours de chaque élève est donc retranscrit sous forme d'une séquence. Par exemple, pour une personne qui a fini ses études en formation technique du cégep après avoir été en formation générale des adultes, la séquence serait la suivante : passage au secondaire, passage en formation générale des adultes, et cégep technique.

6.3.1 Les parcours avec l'analyse de séquences

L'analyse de séquences permet, entre autres, de classer des parcours similaires en quelques catégories. Il existe diverses manières de procéder⁹ en fonction des objectifs de recherche. En l'occurrence, notre objectif est de déterminer les facteurs qui influencent l'avancement scolaire des jeunes Lanaudois-es. Nous avons donc défini les catégories en fonction d'une part du plus haut niveau d'études atteint, d'autre part en fonction de la manière d'accéder à ce niveau. En effet, il a été montré que les facteurs qui influencent l'accès à l'université sont différenciés en fonction du type de DEC obtenu au cégep (préuniversitaire ou technique) (Kamanzi et al., 2023 ; Prats et al., 2023). Les catégories sont les suivantes : secondaire non terminé ; secondaire terminé et formation professionnelle ; cégep préuniversitaire ; cégep technique ; DEC préuniversitaire et université ; DEC technique et université ; cégep préuniversitaire et technique et université.

Les séquences forment, fondamentalement, des parcours-types. Afin de déterminer les facteurs qui influencent l'avancement scolaire, nous avons procédé par régression logistique multinomiale. Cette dernière permet de déterminer quels facteurs augmentent la probabilité de poursuivre un des parcours-types plutôt qu'un autre. Nous avons déterminé que le parcours-type de référence serait celui des élèves qui n'ont été qu'au secondaire. Ainsi, les régressions estimeront les effets des facteurs qui influencent la poursuite des études, qu'importe le type de formation (formation professionnelle, formation générale des adultes, cégep, université) en comparaison à celle d'arrêter les études au niveau secondaire. Nous avons gardé les variables du SSE, du sexe de l'élève, du lieu de naissance, une variable qui indique si l'élève a été reconnu en difficultés scolaires au secondaire et une variable qui indique si l'élève a commencé l'école secondaire avec du retard.

Les figures 2a et 2b décrivent les parcours réalisés par les élèves du Québec et par ceux et celles de Lanaudière. Chaque masse de couleur regroupe des parcours individuels en fonction du nombre de sessions au cours de dix années de présence dans le système éducatif. Nous constatons que :

- La grande majorité des élèves ont terminé leurs études secondaires en cinq ans, ce qui est la norme. Les parcours plus longs sont minoritaires et sont pour le moins les plus tortueux. Certains élèves qui ont ces parcours plus longs vont poursuivre jusqu'à l'université mais ne termineront pas, la plupart se retrouvant en formation professionnelle.
- Une autre minorité quitte les études collégiales avant la complétude. Nous notons des situations de décrochage long (sans retour au cours de

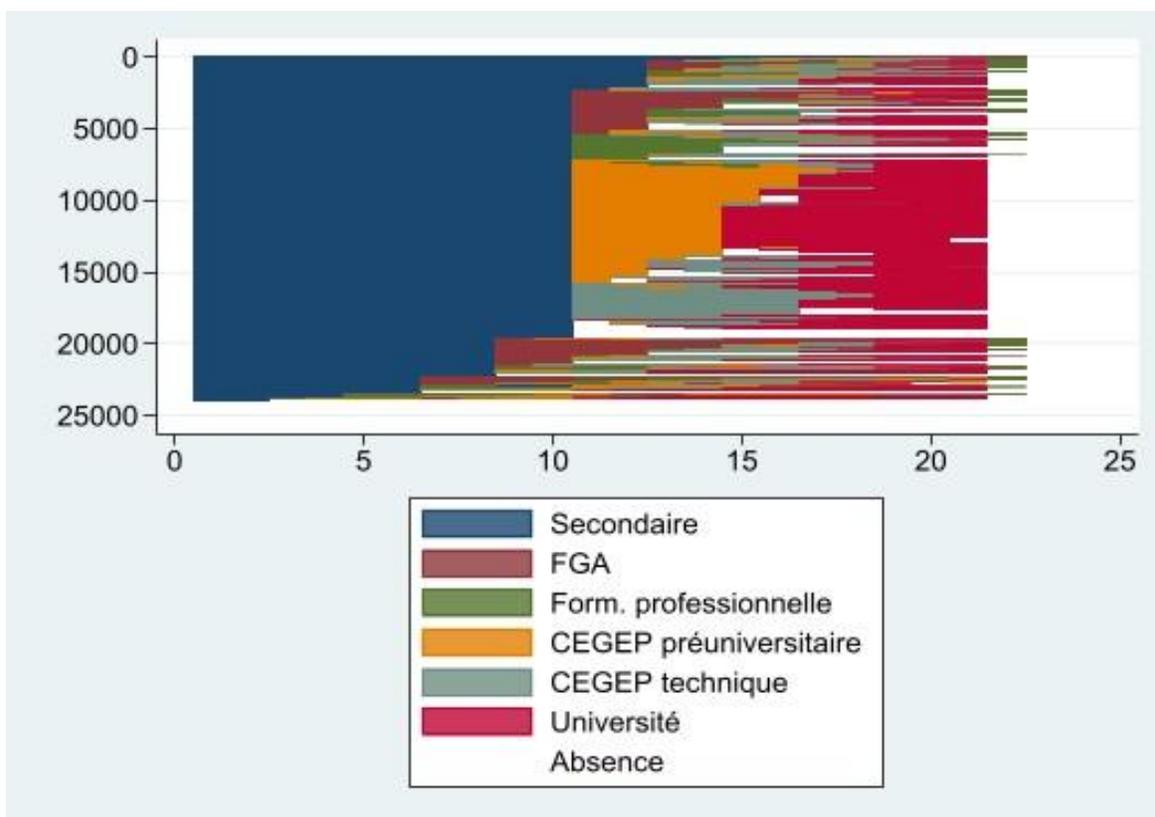
⁹ <https://www.ined.fr/fr/ressources-methodes/methodes-analyses-statistiques/trajectoire-sequence/>

la durée d'observation). Une part importante d'entre eux et elles ont poursuivi des études en formation générales des adultes. Ils et elles ont poursuivi leurs études au cégep et même à l'université. Plusieurs ont terminé leurs études en formation professionnelle.

- Les élèves qui terminent leurs études secondaires dans les délais se divisent en cinq groupes : un passage en FGA avec des issues variées ; l'accès à la formation professionnelle suivi d'une poursuite variable des études ; le passage en formation technique avec, pour une majorité de personnes, la poursuite à l'université ; la poursuite des études en formation préuniversitaire puis, sans surprise, accès à l'université pour une majorité d'élèves ; et finalement les décrocheurs et décrocheuses qui, très souvent, le sont définitivement.

La figure 3 nous permet d'examiner les mêmes parcours en fonction de la localisation du cégep (CRL ou cégeps en dehors de la région), ce qui permet de saisir l'influence du navettage dans l'accès aux études collégiales. Parmi les personnes qui vont au cégep, plus de la moitié fréquente le collège régional de Lanaudière alors que les autres se répartissent dans les cégeps des régions limitrophes.

Figure 2 – Séquences des parcours scolaires des élèves du Québec (2a) et de Lanaudière (2b) entrés en secondaire 1 à l'automne 2002 selon le type de programme collégial



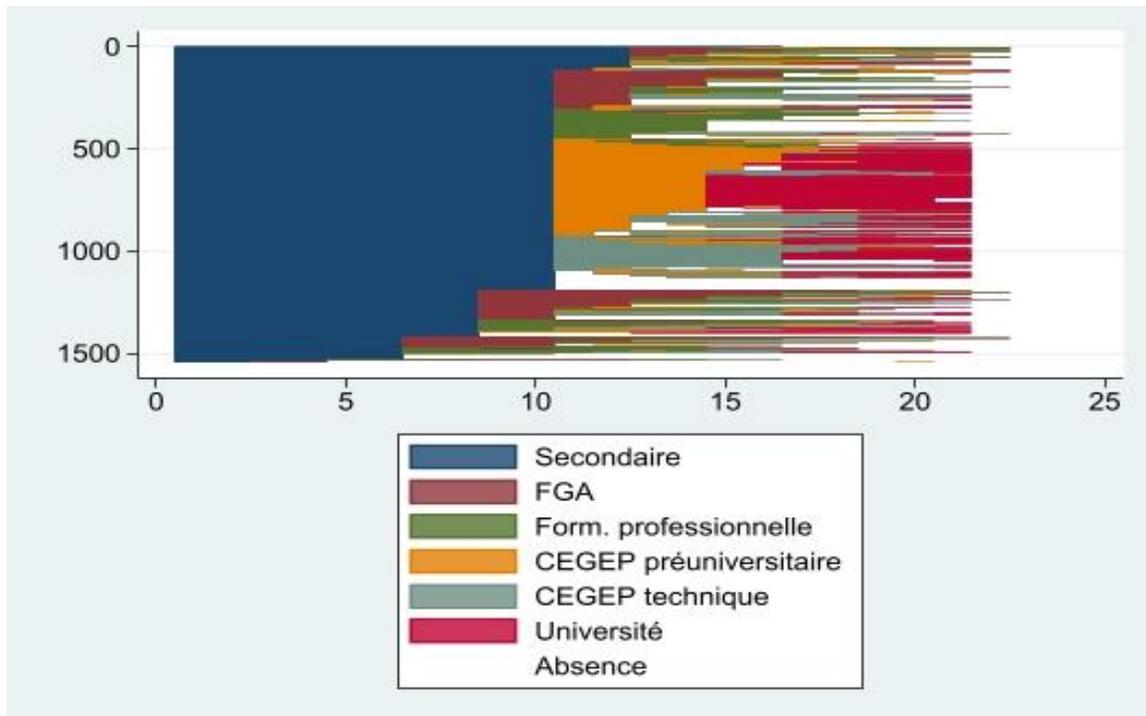
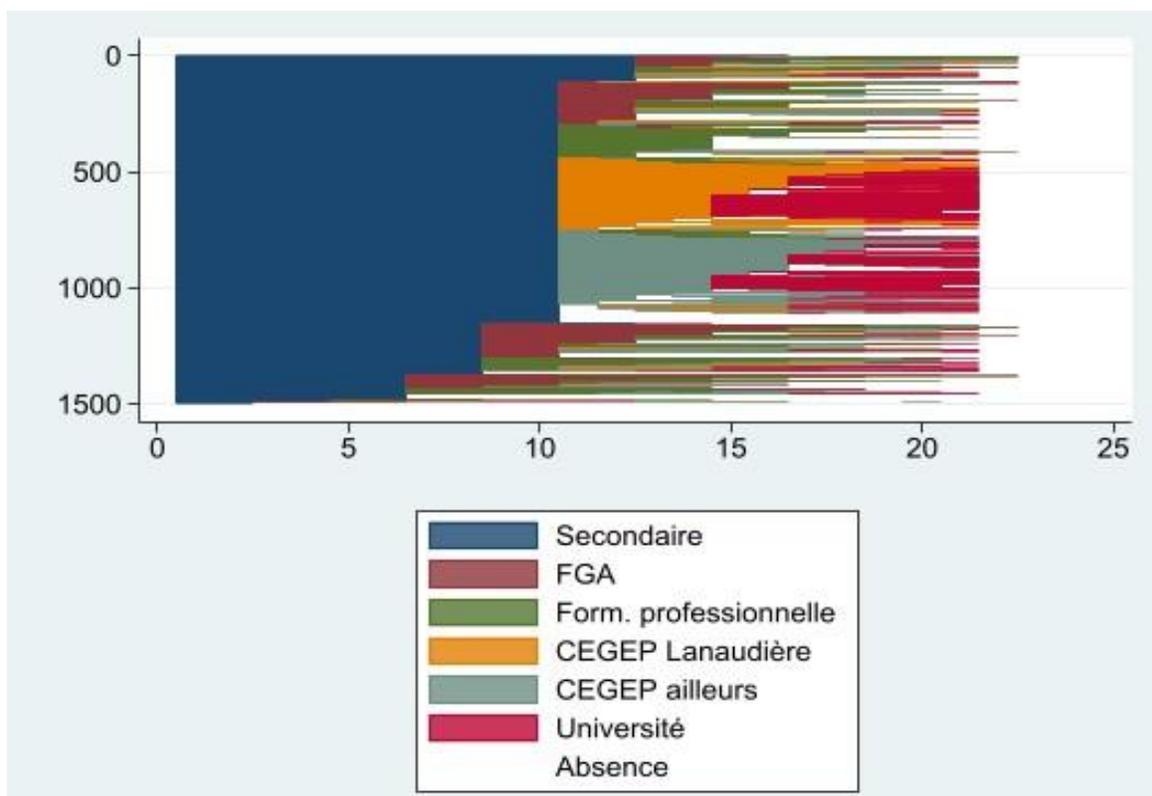


Figure 3 – Séquences des parcours scolaires des élèves de Lanaudière entrés en secondaire 1 à l’automne 2002 selon la région du cégep fréquenté (Lanaudière ou autres)



6.3.2 La variation des parcours

Le tableau 6 décrit la composition des groupes qui composent les parcours-types définis en amont. Nous observons que plus les élèves progressent dans le système scolaire, plus les personnes qui composent les groupes sont concentrées dans les deux quintiles de SSE les plus élevés. De même, les élèves qui n'ont pas été au cégep (secondaire ou secondaire et FP) proviennent de familles moins nanties (premiers et seconds quintiles de SSE) et proviennent majoritairement de la filière ordinaire de l'enseignement public.

Pour des niveaux scolaires équivalents, les élèves des programmes préuniversitaires sont en moyenne plus aisés que ceux qui étudient en programmes techniques. De même, les élèves qui ont fréquenté un programme préuniversitaire ont moins fréquenté le programme ordinaire de l'enseignement public (au secondaire) que ceux qui ont fréquenté un programme technique. Les femmes étudient plus que dans l'enseignement technique. Plus les élèves avancent dans leur cheminement scolaire, plus on assiste à la disparition des personnes qui ont connu des difficultés ou du retard scolaire.

Tableau 6 – Composition des groupes qui composent chacun des parcours-types

	Secondaire	Secondaire et FP	Cégep PU	Cégep T	DEC PU et université	DEC T et université	Cégep PU et T et université	Total
Quintiles du SSE								
1 ^{er} quintile	28,4	24,3	10,7	17,5	6,9	12,0	20,0	18,8
2 ^e quintile	19,2	16,8	16,1	12,6	11,0	16,0	20,0	15,8
3 ^e quintile	18,9	23,0	29,9	26,2	27,3	30,0	18,5	24,3
4 ^e quintile	15,3	13,0	13,8	15,0	18,4	14,0	15,4	14,9
5 ^e quintile	18,3	23,0	29,5	28,6	36,3	28,0	26,2	26,2
Programme fréquenté au secondaire								
Public, Ordinaire	88,3	80,3	44,6	52,4	26,5	40,0	35,4	60,8
Public, Enrichi	8,4	17,6	37,5	34,5	33,5	36,0	30,8	24,6
Privé	3,3	2,2	17,9	13,1	40,0	24,0	33,8	14,6
Sexe								
Homme	60,5	63,0	53,6	44,2	32,7	42,0	40,0	51,7
Femme	39,5	37,0	46,4	55,8	67,3	58,0	60,0	48,3
Lieu de naissance								
Québec	98,8	99,7	98,7	98,5	98,8	100	100	99,1
Ailleurs au Canada	0,9	0	0,4	0,5	0,8	0	0	0,5
À l'étranger	0,3	0,3	0,9	1,0	0,4	0	0	0,5
A rencontré des difficultés scolaires au secondaire								
Non	54,2	73,5	95,1	94,2	98	100	96,9	81,2

Oui	45,8	26,5	4,9	5,8	2,0	0	3,1	18,8
A commencé le secondaire avec du retard								
Non	51,2	72,2	95,5	91,7	97,1	96,0	100	79,8
Oui	48,8	27,8	4,5	8,3	2,9	4,0	0	20,2
Nombre	334	370	224	206	245	50	65	1 494
	22,4	24,8	15,0	13,8	16,4	3,3	4,4	100

Le tableau 7 présente les résultats de l'estimation du modèle logistique multinomial de la probabilité d'avoir poursuivi l'un ou l'autre des parcours-types. Cette analyse permet de dégager les facteurs qui ont un effet significatif sur les différents modes de poursuite des études¹⁰.

Les effets du SSE ne sont statistiquement significatifs que pour les parcours des personnes qui transitent uniquement par le programme préuniversitaire de l'enseignement collégial. Une augmentation d'un écart-type du SSE augmente de 45,4 % la probabilité d'avoir été au cégep préuniversitaire plutôt que d'avoir arrêté ses études dès le secondaire et il augmente de 86,1 % la probabilité d'avoir été en cégep préuniversitaire puis à l'université plutôt que d'avoir arrêté ses études dès le secondaire.

Avoir fréquenté une filière autre que la filière ordinaire de l'enseignement public augmente la probabilité de poursuivre n'importe quel parcours-type plutôt que d'arrêter ses études à l'enseignement secondaire (sauf si l'on a fréquenté l'enseignement privé et que l'on s'est inscrit en FP, l'effet n'est pas statistiquement significatif). L'effet, encore une fois, est toujours plus prononcé pour les parcours qui empruntent la formation préuniversitaire que pour les parcours qui passent par la formation technique.

Tableau 7 – Résultat de l'estimation du modèle logistique multinomial sur la probabilité d'avoir connu l'un des parcours-types

	Secondaire	Secondaire et FP	Cégep PU	Cégep T	DEC PU et université	DEC T et université	Cégep PU et T et université
SSE	1,000	1,108	1,454*	1,320	1,861***	1,297	1,004
Filière fréquentée au secondaire [Public, Ordinaire]							
Public, Enrichi	1,000	1,688*	4,630***	3,936***	6,480***	5,130***	5,195***
Privé	1,000	0,576	6,208***	4,250***	22,081***	9,521***	15,667***
Sexe [Homme]							
Femme	1,000	0,902	1,393	1,999**	3,535***	2,230*	2,402**
Lieu de naissance [Québec]							
Ailleurs au Canada	1,000	0	0,470	0,619	0,766	0	0

¹⁰ Le lecteur retrouvera en annexe le tableau décrivant la composition de chaque parcours type.

À l'étranger	1,000	0,751	2,518	2,183	1,262	0	0
A rencontré des difficultés scolaires au secondaire [Non]							
Oui	1,000	0,580**	0,153***	0,157***	0,073***	0	0,131**
A commencé le secondaire avec du retard [Non]							
Oui	1,000	0,551***	0,144***	0,251***	0,148***	0,179*	0
Constante	1,000	1,762***	0,847	0,687*	0,357***	0,134***	0,135***
Nombre	334	370	224	206	245	50	65
	22,4	24,8	15,0	13,8	16,4	3,3	4,4

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

Interprétation : avoir fréquenté la filière enrichie de l'enseignement public augmente les chances de passer par la formation professionnelle après le secondaire au lieu d'arrêter ses études directement après le secondaire de 68,8 %.

Les femmes ont globalement plus de probabilité de poursuivre de longues études que les hommes (plutôt que de ne pas en poursuivre). En revanche, elles ont autant de probabilité que les hommes d'arrêter les études au cégep technique ou à la formation professionnelle plutôt que d'arrêter dès le secondaire.

Les élèves qui ont connu du retard ou des difficultés scolaires lors des études secondaires ont une probabilité réduite de poursuivre n'importe lequel des parcours-types plutôt que d'arrêter les études au secondaire.

6.3.3 L'effet des transitions

Cette section cherche à mieux saisir les facteurs qui interviennent dans la transition entre les ordres d'enseignement, sachant qu'une originalité du système québécois est que l'accès à l'université impose¹¹ de réaliser deux transitions. Une première analyse fait le lien entre la situation sociale et la filière fréquentée au secondaire. Les analyses suivantes s'intéressent au lien entre l'origine sociale, le parcours scolaire antérieur et l'accès à l'ordre d'enseignement suivant (la transition secondaire-cégep puis cégep-université).

Le tableau 8 présente les résultats du modèle logistique multinomial qui estime les effets de différents facteurs sur la probabilité de fréquenter l'une ou l'autre des filières du secondaire. Les résultats montrent qu'une augmentation d'un écart-type du SSE augmente de 2,43 fois la probabilité de fréquenter la filière enrichie de l'enseignement public et de 2,32 fois la probabilité d'accéder à l'enseignement privé. Il n'y a pas de différence statistiquement significative entre hommes et femmes de fréquenter la filière enrichie de l'enseignement public plutôt que la filière ordinaire de l'enseignement public, mais être de sexe féminin augmente de

¹¹ Dans une large mesure, il est possible d'entrer à l'université sans diplôme du cégep après 21 ans. Le nombre de ces cas demeure négligeable, ils constituent donc des parcours atypiques. Aussi, nos données ne nous permettraient fort probablement pas de les considérer car les élèves sont suivis sur une durée assez courte et qu'il n'existe pas de variable qui fournit de l'information sur ces parcours.

41,7 % la probabilité de fréquenter l’enseignement privé (plutôt que la filière ordinaire de l’enseignement public). Commencer avec du retard l’enseignement secondaire tout comme avoir rencontré des difficultés scolaires lors des études secondaires diminue drastiquement la probabilité de fréquenter la filière enrichie de l’enseignement public ou l’enseignement privé.

Tableau 8 – Résultat de l’estimation du modèle logistique multinomial de fréquentation des filières de l’enseignement secondaire

	Filière fréquentée au secondaire	
	Public enrichi	Privé
SSE	2,430***	2,322***
Sexe [Homme]		
	Femme	1,417*
Lieu de naissance [au Québec]		
	Né ailleurs au Canada	5,541
	Né à l’étranger	0
A rencontré des difficultés scolaires au secondaire [Non]		
	Oui	0,105***
A commencé le secondaire avec du retard [Non]		
	Oui	0,268***
Constante	0,690***	0,387***
Nombre	368	218
Nombre total	1494	

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

Le tableau 9 présente les résultats du modèle de survie à risques concurrents d’accès au cégep en programme préuniversitaire ou en programme technique dans ou hors de la région de Lanaudière.

Le SSE augmente uniquement le risque d’accéder à un programme préuniversitaire en dehors de Lanaudière. Il n’a pas d’effet significatif sur les autres risques¹². Avoir fréquenté une filière autre que la filière ordinaire du secondaire augmente le risque d’accéder à un programme préuniversitaire dans Lanaudière. Avoir fréquenté un secondaire privé plutôt que la filière ordinaire de l’enseignement public augmente le risque d’accéder à un programme technique dans Lanaudière, mais pas ailleurs.

Tableau 9 – Résultats du modèle de survie à risques concurrents d’accès au cégep en programme préuniversitaire ou en programme technique dans ou hors de la région de Lanaudière

Accès au cégep			
Préuniversitaire		Technique	
À Lanaudière	Ailleurs	À Lanaudière	Ailleurs

¹² Nous rappelons que l’expression risque est utilisée au sens de l’analyse de survie.

Temps écoulé depuis l'obtention du DES					
	0	0,193 ^{***}	0,126 ^{***}	0,032 ^{***}	0,125 ^{***}
	1	0,093 ^{***}	0,058 ^{***}	0,032 ^{***}	0,099 ^{***}
	2	0,033 ^{***}	0,012 ^{***}	0,011 ^{***}	0,055 ^{***}
	3	0,005 ^{***}	0,009 ^{***}	0,000 ^{***}	0,028 ^{***}
	4	0,016 ^{***}	0,021 ^{***}	0,000 ^{***}	0,011 ^{***}
	5	0,007 ^{***}	0,000 ^{***}	0,005 ^{***}	0,000 ^{***}
SSE		1,079	1,196 ^{**}	0,859	1,011
Filière fréquentée au secondaire [Public, Ordinaire]					
	Public, Enrichi	1,426 ^{**}	1,220	1,509	1,156
	Privé	2,083 ^{***}	1,287	1,963 [*]	0,816
Sexe [Homme]					
	Femme	1,100	1,706 ^{***}	1,902 ^{**}	1,205
Lieu de naissance [Québec]					
	Ailleurs au Canada	0,535	2,046	0,000 ^{***}	1,278
	À l'étranger	0,858	1,773	0,000 ^{***}	2,571
A rencontré des difficultés scolaires au secondaire [Non]					
	Oui	0,530	1,004	0,956	1,147
A commencé le secondaire avec du retard [Non]					
	Oui	0,781	0,573	0,165	0,547
A été en formation professionnelle [Non]					
	Oui	0,433 [*]	0,078 [*]	0,448	0,902
Secteur d'obtention du DES [Jeune]					
	Adulte	0,272 ^{***}	0,404 ^{**}	0,899	0,497 ^{**}
Nombre			1047		

Être une femme augmente le risque d'accéder à un programme préuniversitaire ailleurs et à un programme technique dans Lanaudière. Avoir été en FP diminue le risque d'accéder à un programme préuniversitaire, qu'importe le lieu, et n'a pas d'effet sur le risque d'accéder à un programme technique, qu'importe le lieu. Avoir obtenu le DES en FGA diminue le risque d'accéder au cégep, sauf en formation technique dans Lanaudière. Le lieu de naissance ainsi que les difficultés scolaires rencontrées au secondaire n'ont pas d'effet sur le risque de poursuivre des études au cégep.

Concernant le risque d'accéder à l'université (tableau 10), le SSE n'a pas d'effet ni après un DEC technique ni après un DEC préuniversitaire. Seule la fréquentation d'un secondaire privé augmente le risque d'accéder à l'université après un DEC technique. Après un DEC technique, les élèves d'origine étrangère ont plus de risque que les Québécois d'accéder à l'université. Les effets des variables du genre et du parcours scolaire antérieur n'ont plus d'effet, sauf la variable du retard scolaire qui augmente le risque d'accéder à l'université après un DEC technique.

Tableau 10 – Résultats du modèle de survie à risques concurrents d'accès au cégep en programme préuniversitaire ou en programme technique dans ou hors de la région de Lanaudière

	Accès à l'université	
	Après un DEC technique	Après un DEC préuniversitaire
Temps écoulé depuis l'obtention du DEC		
0	0,702**	0,753
1	0,297***	0,238***
2	0,202***	0,297*
3	0,000***	
SSE	1,019	0,988
Filière fréquentée au secondaire [Public, Ordinaire]		
Public, Enrichi	1,091	0,881
Privé	1,198*	1,304
Programme fréquenté au cégep		
Arts et lettres		1
Sciences de la nature		1,103
Sciences humaines		1,001
Multiples		1,205
Techniques administratives	1	
Techniques artistiques	0,633	
Techniques biologiques	0,570*	
Techniques humaines	0,437**	
Techniques physiques	0,527	
Sexe [Homme]		
Femme	1,047	0,985
Lieu de naissance [Québec]		
Ailleurs au Canada	1,153	0,000***
À l'étranger	1,508***	0,000***
A rencontré des difficultés scolaires au secondaire [Non]		
Oui	1,049	1,443
A commencé le secondaire avec du retard [Non]		
Oui	1,370**	1,614
A été en formation professionnelle [Non]		
Oui	0,758	1,045
Secteur d'obtention du DES [Jeune]		
Adulte	0,868	0,470
A obtenu son DEC à Lanaudière [Non]		
Oui	0,903	0,707
N	301	160

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

Conclusion

Selon les données publiques de l'Institut de la Statistique du Québec sur la répartition régionale de la population en fonction du plus haut niveau d'études atteint, Lanaudière se retrouve en queue de peloton des régions administratives, en particulier au niveau des études universitaires. Dans l'ensemble du Québec, en 2023, 21,1 % de la population a atteint le niveau du cégep et 37 % l'université. Dans Lanaudière, ces proportions sont respectivement de 23,6 % et de 20 %. Ainsi, un écart de 20 points de pourcentage existe entre la moyenne québécoise et la situation dans Lanaudière.

Cette répartition peut d'abord s'expliquer par la structure de l'emploi de la région où un grand nombre de personnes travaillent en agriculture ou dans les entreprises du secteur secondaire, qui ne demandent pas (ou peu souvent) de détenir des diplômes de l'enseignement postsecondaire. La question est donc de savoir si les jeunes de la région accèdent effectivement moins à l'enseignement postsecondaire ou si ces derniers quittent la région après avoir accédé aux études postsecondaires. Nous adoptons une approche dynamique qui fait intervenir les processus de mobilité interrégionale afin de mieux comprendre leurs effets sur les parcours scolaires et la composition sociale de la population de la région. Par exemple, la mobilité scolaire vers une autre région pourrait contribuer au niveau de scolarité général plus faible qu'au Québec car les personnes qui quittent la région pour étudier dans les établissements d'enseignement postsecondaire n'y reviennent pas à la fin de leurs études. Les Lanaudois·e·s ne seraient dès lors pas moins scolarisé·e·s, mais plus mobiles. Afin de mieux comprendre la situation, il apparaît nécessaire d'explorer d'une part les cheminements scolaires des élèves de Lanaudière et d'autre part leur mobilité résidentielle, et donc de s'inscrire dans une perspective longitudinale.

Notre recherche s'inscrit dans cette approche longitudinale qui articule la scolarisation des personnes et la mobilité géographique. Elle vise à répondre à la question suivante : quels sont les parcours scolaires des élèves de la région de Lanaudière, et peut-on faire une association entre mobilité scolaire et mobilité géographique ? Plus spécifiquement, nous avons examiné deux grandes dimensions : les parcours scolaires des élèves depuis les études secondaires jusqu'aux études universitaires pour ceux et celles qui s'y sont rendu·e·s et les effets possibles des transitions entre ordres d'enseignement (secondaire-cégep et Cégep-université) sur les modes d'accès aux études postsecondaires.

Le premier constat porte sur l'offre de formation. Au secondaire, elle est assurée par deux centres de services scolaires : le CSS des Affluents au sud de la région et celui des Samares, plus au nord. Il existe aussi des écoles privées mais leur nombre

est limité. Notre panel est composé de 14,6 % d'élèves qui ont fréquenté les écoles privées, ce qui est moindre que la moyenne québécoise. Dans l'enseignement public, 24,6 % des élèves ont fréquenté les programmes particuliers et 60,8 %, les classes ordinaires. Dans la mesure où le taux d'accès aux études collégiales et aux études universitaires est différent selon la filière d'études au secondaire (Laplante et al., 2018), le fait que moins d'élèves se retrouvent dans les filières enrichies (incluant le privé) peut nous aider, au moins en partie, à comprendre la plus faible proportion de personnes poursuivant vers les études postsecondaires¹³.

Nous constatons aussi que la situation éducative est fort différente selon les ordres d'enseignement. Il est possible de faire des études collégiales dans la région, ce qui est le choix d'un peu plus de la moitié des élèves du secondaire. Le choix de poursuivre les études collégiales tient à plusieurs raisons, dont l'offre de programmes proposée localement. L'offre actuelle de formation universitaire locale en est essentiellement une de formation continue, ce qui suppose que les étudiant·e·s « jeunes » doivent se déplacer pour suivre leurs cours vers l'une ou l'autre des universités situées dans une région limitrophe. Deux stratégies sont possibles : s'installer dans la région de l'université ou faire régulièrement la navette entre Lanaudière et la région de l'université, soit Montréal (six universités), les Laurentides (UQO) ou la Mauricie (UQTR).

Notre analyse porte d'abord sur différents parcours empruntés par les élèves et les étudiant·e·s et, par la suite, sur les transitions entre les ordres d'enseignement. Nous reprenons cette distinction.

Nos parcours commencent en secondaire 1 et ils se poursuivent jusqu'au début de l'université, s'étendant donc sur une durée d'une dizaine d'années. Deux parcours se terminent au secondaire. Un·e élève sur cinq termine ses études au secondaire (22,4 %) et un·e sur quatre poursuit ses études en formation professionnelle (24,8 %). C'est donc dire que 47,2 % des élèves ne poursuivront pas leurs études aux études postsecondaires, du moins dans les cinq années suivant la fin des études secondaires.

Nous avons défini cinq autres parcours. Deux d'entre eux se terminent avec les études collégiales. Le premier d'entre eux est emprunté par les élèves du secondaire qui sont allés en formation préuniversitaire sans poursuivre à l'université. Il regroupe 15 % de notre échantillon. Le second conduit les élèves vers la formation technique sans poursuivre à l'université ; il regroupe 13,8 % des personnes de notre échantillon. Les trois derniers parcours se poursuivent jusqu'à l'université, en dis-

¹³ Cette distinction recouvre en partie celle qui existe entre les secteurs ruraux et urbains de la région.

tinguant selon leur cheminement dans l'enseignement collégial : par la voie préuniversitaire (16,4 %), par la voie technique (3,3 %) et par les deux voies (4,4 %). Au total, près d'une personne sur cinq a poursuivi ses études jusqu'à l'université.

Nous avons poursuivi notre analyse en dégagant les facteurs sociaux et éducatifs qui ont orienté les élèves vers l'un ou l'autre des parcours. Trois constats se dégagent.

1. Dans l'ensemble, plus les parcours sont longs, plus le poids de la filière d'études fréquentée au secondaire est élevé. Cela est particulièrement fort dans le cas du passage par l'école privée. À l'inverse, le risque de réaliser un parcours long diminue avec les difficultés scolaires et le fait de démarrer le secondaire en retard. Le poids des études secondaires et du capital scolaire ne s'amenuiserait pas au cours du temps ; il augmente plutôt.
2. Le statut socioéconomique a une influence significative sur deux parcours. Les deux impliquent le passage au cégep en formation préuniversitaire ; l'un est terminal et l'autre se poursuit jusqu'à l'université.
3. Le sexe a aussi un effet significatif : les filles ont un risque plus élevé d'emprunter le parcours vers la formation technique ou ceux qui mènent à l'université.

La poursuite des études tient largement au capital scolaire accumulé dès les études secondaires. La fréquentation des programmes enrichis des écoles publiques et des écoles privées a un effet continu. Les deux participent à l'accès plus facile au cégep et à l'université. Le parcours « royal » vers l'université (école privée, cégep préuniversitaire et université) obtient un haut risque de réalisation. Par ailleurs, il faut souligner que la fréquentation des programmes enrichis favorise l'accès à la formation professionnelle mais pas le passage par l'école privée. Est-ce à dire que la socialisation est différente entre les écoles privées et les écoles publiques ? Les premières fonctionneraient sur un *a priori*¹⁴, – la fréquentation de l'école privée conduit inéluctablement à l'université – ce qui ne serait pas présent dans les écoles publiques. Une seconde interprétation plausible et complémentaire à la première voudrait que certains programmes enrichis, comme les programmes sport-études, laissent une porte ouverte vers les centres de formation professionnelle. Un échantillon plus grand permettrait de mieux comprendre cette situation.

La première transition conduit les élèves vers le cégep. Un double choix se présente alors aux élèves : étudier dans la région ou non, étudier en formation préuniversitaire ou en technique. Concernant le choix du cégep, le risque d'étudier au CRL dans les programmes préuniversitaires augmente quand on a fréquenté une

¹⁴ Qui agirait comme une prophétie autoréalisatrice.

filière enrichie ou une école privée au secondaire. L'accès au CRL est modulé par des facteurs éducatifs. Nous pouvons alors considérer qu'il s'agit d'un recrutement méritocratique. Le risque d'étudier dans un cégep situé dans une autre région augmente avec le statut socio-économique et le genre, donc des critères sociaux. Les personnes provenant de famille au SSE élevé et les filles connaissent un risque plus grand à fréquenter un établissement d'une autre région. Par ailleurs, le risque d'accès aux études préuniversitaires diminue si les personnes ont fréquenté la formation professionnelle ou la formation générale des adultes. En enseignement technique, le risque de fréquenter le CRL est significativement modulé par le passage dans l'enseignement privé au secondaire et le fait d'être une femme.

Dans l'ensemble, au sein des études préuniversitaires, le choix et l'accès au collège régional tiennent à des facteurs intellectuels ou éducatifs. La fréquentation des filières enrichies ou des écoles privées au secondaire accroît l'accès local. L'accès à un autre collège tient davantage du SSE et des conditions de vie. Cela ne signifie pas que les critères éducatifs n'entrent pas en jeu. Cela signifie qu'une condition d'accès se démarque en particulier pour l'accès dans un cégep situé dans une autre région, soit les ressources économiques permettant de fréquenter un cégep éloigné (que ce soit pour assurer les coûts du navettage ou les coûts de location d'un logement près du cégep).

Dans l'enseignement technique, trois facteurs ressortent significativement : la fréquentation des écoles privées et le sexe pour un accès élargi aux études dans la région, le passage en formation générale des adultes qui réduit le risque d'aller dans un cégep d'une autre région. Il peut, à première vue, apparaître surprenant que le passage par une école privée, largement associée aux études préuniversitaires, accroisse l'accès au cégep régional en formation technique. Mais ce ne l'est pas vraiment car l'information produite signifie qu'avoir étudié dans une école privée augmente le risque de poursuivre des études au cégep plutôt que de les arrêter.

Deux processus peuvent expliquer la relation. Il est possible que des diplômé·e·s du secondaire choisissent leur programme d'études en fonction de leurs préférences techniques ou disciplinaires, ce qui se traduirait par le choix d'un programme technique plutôt que préuniversitaire comme sciences de la nature. L'existence des programmes de DEC-BAC dans la région permet par ailleurs de poursuivre, par exemple en sciences infirmières, après avoir réussi le programme de technique de soins. Étant donné la spécialité, le nombre de filles est particulièrement important, ce que révèlent nos résultats.

La seconde transition conduit les diplômés de l'enseignement collégial à l'université. Très peu de facteurs ont une influence significative sur l'accès à l'université. Il faut souligner que le nombre de personnes qui ont effectué la transition est

faible, ce qui peut influencer les seuils de signification. Deux interprétations peuvent être proposées. La première tient au fait que l'accès aux études préuniversitaires ne subit pas d'effet significatif de facteurs sociaux sur l'accès aux études universitaires, une fois que les étudiant·e·s ont été accepté·e·s, ont choisi leur programme d'études et ont obtenu leur diplôme collégial. Nous retrouvons un effet indirect (ou retardé) des facteurs éducatifs et sociaux sur les choix scolaires réalisés au secondaire ou entre le secondaire et le cégep. La situation est quelque peu différente pour les diplômés de l'enseignement technique, où trois facteurs ont un effet significatif. Le passage par l'école privée au secondaire accroît le risque de poursuivre à l'université. Ainsi, les personnes les mieux dotées en capital éducatif auraient une propension plus grande à poursuivre à l'université, ce qui conforte une hypothèse interprétative énoncée précédemment. Le risque de poursuivre à l'université est aussi plus grand pour les personnes nées à l'étranger. Des études techniques pouvaient apparaître comme une police d'assurance pour leur future insertion professionnelle. Leur emploi leur a permis d'économiser afin de financer les études universitaires qui ne sont pas gratuites. Leur emploi peut être considéré comme un tremplin pour un retour aux études à l'université.

En somme, il faut retenir deux grandes conclusions. La première est que l'effet des études secondaires se fait directement sentir lors de la transition entre le secondaire et l'enseignement collégial. Mais leur effet est aussi indirect dans la mesure où l'appartenance sociale de la famille influence des choix qui modulent la poursuite des études au cégep et, par la suite, à l'université.

La seconde porte sur le lien entre études et mobilité. Nos données indiquent que la moitié des diplômés du secondaire poursuivent des études collégiales dans un cégep d'une autre région que Lanaudière, en grande majorité des régions limitrophes. Ce serait en particulier le cas d'élèves provenant des milieux sociaux plus élevés et des filles qui poursuivent des études en formation préuniversitaire. En formation technique, elles auraient tendance à s'inscrire des programmes présents dans la région.

Ces premiers constats invitent à poursuivre la recherche dans différentes directions.

1. Reproduire cette analyse en prenant une cohorte plus récente que nous pourrions suivre sur une même période (dix ans après le début du secondaire). Cette cohorte permettrait aussi de saisir l'effet de la pandémie de COVID-19 sur les parcours scolaires des élèves et des étudiant·e·s de la région.
2. Faire une analyse comparative des parcours avec les autres régions limitrophes, soit Montréal et sa grande couronne.
3. Pousser plus loin le lien entre les facteurs sociaux et l'offre de formation

au collégial. Deux questions se posent : dans quels cégeps les filles de Lanaudière font-elles leurs études préuniversitaires ? En formation technique, la présence des filles dans Lanaudière s'explique-t-elle par l'offre actuelle de programmes ?

Bibliographie

- Alloway, N., Gilbert, P., Gilbert, R., & Muspratt, S. (2001). *Factors impacting on student aspirations and expectations in regional Australia*. James Cook University.
- Assogba, Y., & Fréchette, L. (1997). Le concept d'aspiration et la démarche migratoire des jeunes. Dans M. Gauthier (Éd.), *Pourquoi partir ? La migration des jeunes d'hier et d'aujourd'hui* (p. 227-241). Presses de l'Université Laval.
- Assogba, Y., Fréchette, L., & Desmarais, D. (2003). Le mouvement migratoire des jeunes au Québec : La reconfiguration du réseau social, un repère pour étudier le processus d'intégration. *Nouvelles pratiques sociales*, 13(2), 65-78. <https://doi.org/10.7202/000812ar>
- Bélanger, P. W. (2005). La réponse du Québec aux problèmes d'équité et d'excellence dans l'enseignement postsecondaire. *Recherches sociographiques*, 27(3), 365-384. <https://doi.org/10.7202/056232ar>
- Bellehumeur, P. (2022). *Migration d'information lanauois* (86 ; Bulletin d'information lanauois). Centre intégré de santé et de services sociaux de Lanaudière. https://www.cisss-lanaudiere.gouv.qc.ca/fileadmin/internet/cisss_lanaudiere/Documentation/Sante_publicque/Bulletins/On_surveille_pour_vous/OSPV-2022-86-Migration_interregional.pdf
- Bouchard, M.-C. (2020). *Les relations entre le décrochage et le contexte socio-économique local au Québec : Étude de cas dans la région de Lanaudière*. Université du Québec à Montréal.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1975). *Les héritiers : Les étudiants et la culture*. Éditions de Minuit.
- Bourque, C. J., Doray, P., Bégin, C. et Gourdes-Vachon, I. (2010). *Le passage du secondaire au collégial et les départs des étudiants en sciences de la nature*. Centre Interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie. Note de recherche.
- Cabinet du ministre de l'Éducation. (2019). *Création d'un pôle régional en enseignement supérieur dans la région de Lanaudière grâce à un investissement de 481 000 \$*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/nouvelles/actualites/details/creation-dun-pole-regional-en-enseignement-superieur-dans-la-region-de-lanaudiere-grace-a-un-investissement-de-481-000>
- Cairns, K. (2014). Both here and elsewhere: Rural girls' contradictory visions of the future. *Gender and Education*, 26(5), 477-489. <https://doi.org/10.1080/09540253.2014.927835>
- Cégep de Lanaudière. (2022a). *Statistiques concernant le sexe et l'âge des étudiants actifs (avec dossier-session) à l'automne 2022*. Rapport.
- Cégep de Lanaudière. (2022b). *Enquête sur les besoins de formation et de développement de compétences des entreprises, des personnes en situation d'emploi et des étudiants du Nord de Lanaudière*. Rapport.

- Cégep de Lanaudière. (2023). *Analyse sommaire : Programme d'études envisagés au Centre d'études collégiales de St-Zénon*. Rapport.
- Cégep régional de Lanaudière. (2024a). *Bienvenue au cégep de Lanaudière*. <https://www.cegep-lanaudiere.qc.ca/>
- Cégep régional de Lanaudière. (2024b). *Histoire du Cégep*. <https://www.cegep-lanaudiere.qc.ca/services-regionaux/notre-histoire/histoire-du-cegep>
- Cégep régional de Lanaudière. (2024c). *Historique des collèges constituants*. <https://www.cegep-lanaudiere.qc.ca/services-regionaux/notre-histoire/historique-des-colleges-constituants>
- Cégep régional de Lanaudière. (2024d). *Programmes à Joliette*. Programmes. <https://cegep-lanaudiere.qc.ca/joliette/programmes/?pagination=1>
- Cégep régional de Lanaudière. (2024e). *Programmes à L'Assomption*. Programmes. <https://cegep-lanaudiere.qc.ca/l'assomption/programmes/?pagination=1>
- Cégep régional de Lanaudière. (2024f). *Programmes à Terrebonne*. Programmes. <https://cegep-lanaudiere.qc.ca/terrebonne/programmes/?pagination=1>
- Cégep régional de Lanaudière. (2024g). *Lancement des activités du Centre d'études collégiales du Cégep de*
- Centre intégré de santé et de services sociaux de Lanaudière (CISSS de Lanaudière). (2023). *Portrait du niveau de scolarité, de la diplomation, du décrochage au secondaire et du domaine d'études des Lanaudoises et des Lanaudois en 2021*. https://www.ciiss-lanaudiere.gouv.qc.ca/fileadmin/internet/ciiss_lanaudiere/Documentation/Sante_publicue/Themes/Education_diplomation_et_decrochage_scolaire/Decrochage_scolaire_Diplomation.pdf
- Chenard, P., & Doray, P. (2013). L'accessibilité aux études postsecondaires au Québec : Quelles démocratisations? Dans P. Chenard, P. Doray, E.-L. Dussault, & M. Ringuette (Éds.), *L'accessibilité aux études postsecondaires. Un projet inachevé* (p. 49-67). Presses de l'Université du Québec.
- Chouinard, T. (2020). Une université pour Terrebonne? *La Presse*. <https://www.lapresse.ca/actualites/education/2020-03-03/une-universite-pour-terrebonne>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2019). *Les collèges après 50 ans : Regard historique et perspectives*. Gouvernement du Québec.
- Corbett, M. (2007). All kinds of potential: Women and out-migration in an Atlantic Canadian coastal community. *Journal of Rural Studies*, 23(4), 430-442. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2006.12.001>
- Côté, S., & Potvin, D. (2004). La migration interrégionale des jeunes au Québec : Des parcours différenciés selon le lieu d'origine. Dans *La migration des jeunes. Aux frontières de l'espace et du temps* (p. 33-80). Presses de l'Université Laval.

- Culture et Communications Québec. (2014). *Zoom sur la région*. Lanaudière. <https://mcc.gouv.qc.ca/index-i=2063.html>
- Deschenaux, F., & Molgat, M. (2003). De l'exode à la migration. Pourquoi les jeunes quittent-ils leur région? Dans M. Venne (Éd.), *L'annuaire du Québec* (p. 753-759). Éditions Fides.
- Doray P., Laplante B. & Prats N. 2022 "Transitions scolaires et accès à l'université au Québec. L'impact différencié des facteurs sociaux, culturels et éducatifs", *Formation Emploi-158*, 211-234
- Eckert, H. (2010). Le cégep et la démocratisation de l'école au Québec, au regard des appartenances socioculturelles et de genre. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(1), 149-168. <https://doi.org/10.7202/043990ar>
- Emploi-Québec (E-Q) & Ressources humaines et Développement des compétences Canada (RHDC). (2005). *Le marché du travail dans Lanaudière, Problématiques et pistes de développement* (p. 1-116). Banque nationale du Québec.
- Frenette, M. (2002). *Trop loin pour continuer? Distance par rapport à l'établissement et inscription à l'université*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/pub/11f0019m/11f0019m2002191-fra.pdf?st=vcrkveP2>
- Gaudreault, M., Savary, F., Veillette, S., Lapan, J., Gaudreault, M., Laborsse, J., Vezeau, C., & Arbour, N. (2011). *Portrait de la première cohorte d'étudiants collégiaux issus du renouveau pédagogique – Région de Lanaudière*. https://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tinymce/Enquetes/Habvie2010_PortraitLanaudiere2011.pdf
- Gauthier, M. (2004). À la recherche du « sens » de la migration des jeunes Québécois. Dans P. LeBlanc & M. Molgat (Éds.), *La migration des jeunes. Aux frontières de l'espace et du temps*. Presses de l'Université Laval.
- Gauthier, M., & Bujold, J. (1994). *Les jeunes et le départ des régions : Revue des travaux* (p. 9-74). Institut québécois de recherche sur la culture.
- Gauthier, M., Côté, S., Molgat, M., & Deschenaux, F. (2003). Pourquoi partent-ils? Les motifs de migration des jeunes régionaux. *Recherches sociographiques*, 44(1), 113-139. <https://doi.org/10.7202/007193ar>
- Gauthier, M., LeBlanc, P., Côté, S., Deschenaux, F., Girard, C., Laflamme, C., Magnan, M.-O., & Molgat, M. (2006). *La migration des jeunes au Québec. Rapport national d'un sondage 2004-2005 auprès des 20-34 ans du Québec* (p. 1-167). Observatoire Jeunes et Société, Institut national de la recherche scientifique, CentreUrbanisation, Culture et Société.
- Gentil, S., & Aziz Mestiri, M. (2024). *Lanaudière, désert universitaire?* <https://quartierlibre.ca/lanaudivere-desert-universitaire/>
- Girard, C., Garneau, S., & Fréchette, L. (2004). On ne part jamais seul : Espace et la construction identitaire chez les jeunes migrants québécois. Dans P. LeBlanc &

- M. Molgat (Éds.), *La migration des jeunes. Aux frontières de l'espace et du temps* (p. 107-136). Presses de l'Université Laval.
- Gouvernement du Québec. (2024). *Entrants, sortants, solde migratoire interrégional et taux correspondants selon le groupe d'âge, régions administratives du Québec* [Dataset]. Banque de données des statistiques officielles sur le Québec. [https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPERYXURY735-273490135%7C-\\$mN&p_lang=1&p_m_o=ISQ&p_id_sectr=499&p_id_raprt=3019#tri_migrants=1&tri_trertr=0&tri_age=10](https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPERYXURY735-273490135%7C-$mN&p_lang=1&p_m_o=ISQ&p_id_sectr=499&p_id_raprt=3019#tri_migrants=1&tri_trertr=0&tri_age=10)
- Hinse, J.-F. (2023). *Un projet de 1,4 million de dollars : Un tout nouveau campus à Terrebonne*. Neo UQTR. <https://neo.uqtr.ca/2023/09/08/un-tout-nouveau-campus-a-terrebonne/>
- Institut de la statistique du Québec. (2019). *Panorama des régions du Québec* (p. 9-161). Gouvernement du Québec. <https://statistique.quebec.ca/en/fichier/panorama-des-regions-du-quebec-edition-2019.pdf>
- Institut de la statistique du Québec. (2022). *Fiches démographiques – Les régions administratives du Québec en 2022*. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/fiches-demographiques-regions-administratives-quebec-2022.pdf>
- Institut de la statistique du Québec. (2023). *Coup d'œil sur Lanaudière*. <https://statistique.quebec.ca/fr/produit/publication/lanaudiere-panorama>
- Jun, I. S., & Chang, H. S. (1986). Functional forms and the relevance of contiguous migration in the study of migration and employment growth. *The Annals of Regional Science*, 20(2), 17-27.
- Kamanzi Pierre Canisius, Doray Pierre, Laplante Benoît, Prats Natacha (2023) Les parcours scolaires au cégep : l'accès aux études postsecondaires et au diplôme. Une approche selon le territoire dans Caro P., et Checaglini, (2023), Céreq échanges n° 19, De nouvelles trajectoires d'emploi et de formation à l'épreuve des territoires, p 173 et ss.)
- Lafortune, S. (2024). *Le CRUL met fin à ses activités*. Mon Joliette. <https://monjoliette.com/le-crul-met-fin-a-ses-activites/>
- Lanaudière à Saint-Zénon. <https://cegep-lanaudiere.qc.ca/actualite/lancement-des-activites-du-centre-detudes-collegiales-a-saint-zenon/>
- Laplante B., Doray P., Tremblay E., Kamanzi C., Pilote A et Lafontaine O., (2018) L'accès aux études postuniversitaires au Québec : le rôle de la segmentation scolaire dans la reproduction des inégalités, *Cahiers québécois de démographie*, vol. 47, n° 1, pp. 49-80
- Lemire, L., & Payette, J. (2018). *Décrochage scolaire, diplomation et qualification au secondaire, niveau de scolarité des adultes* (p. 1-14). Direction de santé publique.
- Les cégeps du Québec. (2024). *Répertoire des programmes*. <https://www.cegepsquebec.ca/nos-programmes-detudes/repertoire-des-programmes/>

- Ministère de l'Économie, de l'Innovation et de l'Énergie. (2024a). *Portrait régional*. Démographie. [https://www.economie.gouv.qc.ca/pages-regionales/lanaudiere/portrait-regional/demographie#:~:text=La%20r%C3%A9gion%20de%20Lanaudi%C3%A8re%20conna%C3%AEt,%2B4%2C2%20%25\).](https://www.economie.gouv.qc.ca/pages-regionales/lanaudiere/portrait-regional/demographie#:~:text=La%20r%C3%A9gion%20de%20Lanaudi%C3%A8re%20conna%C3%AEt,%2B4%2C2%20%25).)
- Ministère de l'Économie, de l'Innovation et de l'Énergie. (2024b). *Portrait régional*. Occupation du territoire. <https://www.economie.gouv.qc.ca/pages-regionales/lanaudiere/portrait-regional/occupation-du-territoire>
- Ministère de l'Économie, de l'Innovation et de l'Énergie. (2024c). *Portrait régional*. Structure économique. <https://www.economie.gouv.qc.ca/pages-regionales/lanaudiere/portrait-regional/structure-economique/>
- Niedomysl, T., & Fransson, U. (2014). On Distance and the Spatial Dimension in the Definition of Internal Migration. *Annals of the Association of American Geographers*, 104(2), 357-372. <https://doi.org/10.1080/00045608.2013.875809>
- Peers, L. (2024). *Le projet de Quartier universitaire à Terrebonne avance*. La Revue. <https://www.larevue.qc.ca/article/2024/05/06/le-projet-de-quartier-universitaire-a-terrebonne-avance#:~:text=Afin%20de%20soutenir%20le%20projet,d'un%20bureau%20de%20projet.>
- Picard F., Trottier C., Doray P. (2011), Conceptualiser les parcours à l'enseignement supérieur, *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol 40, n° 3.
- Potvin, D. (2000). Dans M. Gauthier, L. Duval, & J. Hamel (Éds.), *Être jeune en l'an 2000*. Institut québécois de recherche sur la culture.
- Prats Natacha, Benoît Laplante et Pierre Doray (2023). « Les sélections successives : les diverses modalités de l'accès à l'enseignement supérieur » dans Doray P., Kamanzi Pierre Canisius, Laplante B. et Pilote A., *Enseignement supérieur et inégalités sociales : entre politiques publiques et parcours éducatifs*, Québec, Presses de l'Université du Québec
- Richard, É. (2017). *La mobilité pour études collégiales : Enquête provinciale. Rapport de recherche PAREA*. (p. 1-184). Campus Notre-Dame-de-Foy. <https://www.cndf.qc.ca/wp-content/uploads/2020/11/la-mobilite-pour-etudes-collegiales.pdf>
- Richard, É., & Mareschal, J. (2010). Les collégiens et la migration pour études. *Publication collégiale*, 23(4), 32-37.
- Richard, É., & Mareschal, J. (2013). *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. <https://mobile.eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/1505/788482-richard-mareschal-migration-pour-etudes-CampusNDF-Garneau-article-PAREA-2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Richard, S., Boily, C., & LeBlanc, P. (2003). *Recherche participative et exploratoire sur la migration des jeunes dans la région de Lanaudière* (p. 3-115). Institut national de la recherche scientifique. <http://www.santecom.qc.ca/BibliothequeVirtuelle/Lanaudiere/2895750378.pdf>
- Roy, J. (2005). L'exode des jeunes du milieu rural : En quête d'un emploi ou d'un genre de vie. *Recherches sociographiques*, 33(3), 429-444. <https://doi.org/10.7202/056709ar>
- Statistique Canada. (2023). *Tableau de profil, Profil du recensement, Recensement de la population de 2021*. <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2021/dp-pd/prof/index.cfm?Lang=F>
- Statistique Canada (2024). *Enquête sur la population active*. Adaptation par l'Institut de la statistique du Québec. statistique.quebec.ca/fr/produit/tableau/3012
- Université de Montréal. (2024). *DESS en leadership et gestion des établissements scolaires*. Admission – Faculté de l'éducation. <https://admission.umontreal.ca/programmes/dess-en-leadership-et-gestion-des-etablissements-scolaires/>
- UQAM. (2015). *Création d'un centre universitaire dans Lanaudière*. Actualités UQAM. <https://actualites.uqam.ca/2015/uqam-participe-creation-centre-regional-universitaire-lanaudiere/>
- UQAM. (2024). *Programmes—Campus de Lanaudière*. Campus de Lanaudière. <https://etudier.uqam.ca/campus/lanaudiere/programmes>
- UQTR. (2024). *Nos programmes*. Nos programmes dans Lanaudière. https://oraprdnt.uqtr.uquebec.ca/portail/gscw031?owa_no_site=842
- Veillette S., Perron M. et Hébert G. (1993). Les disparités géographiques et sociales de l'accessibilité au collégial, Jonquière, Groupe Écobes, Cégep de Jonquière

Annexes

Annexe 1 : figures et tableaux

Figure 7 – Répartition de la population selon le plus haut niveau de scolarité atteint de la région de Lanaudière ayant réalisé des études postsecondaires, 2014 -2023

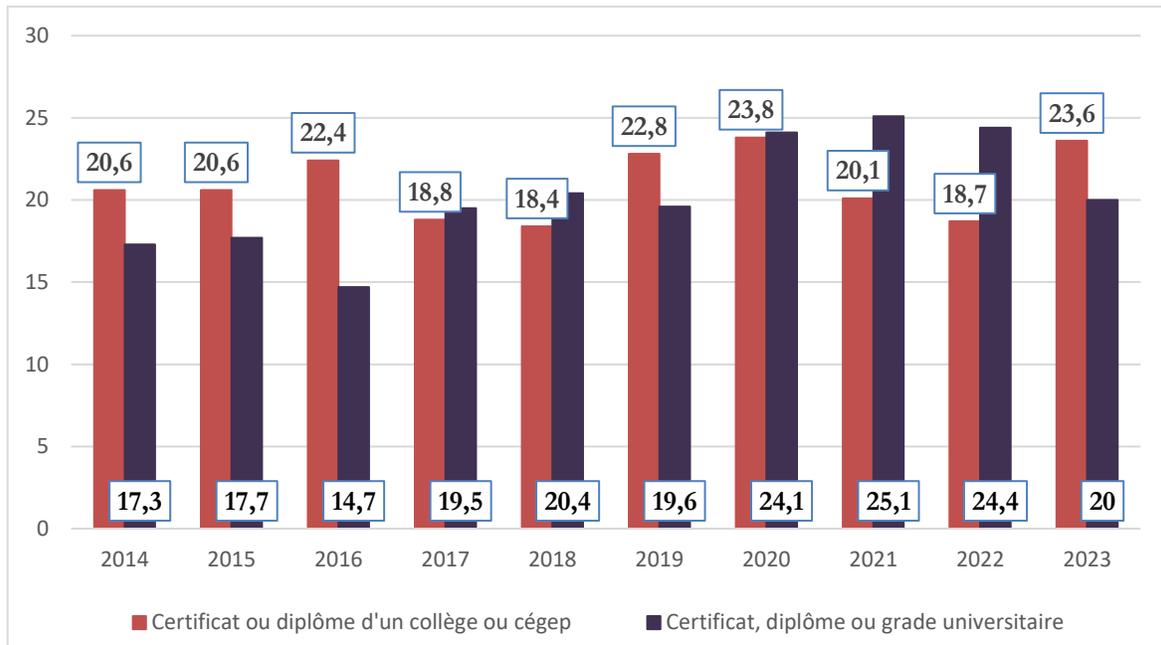
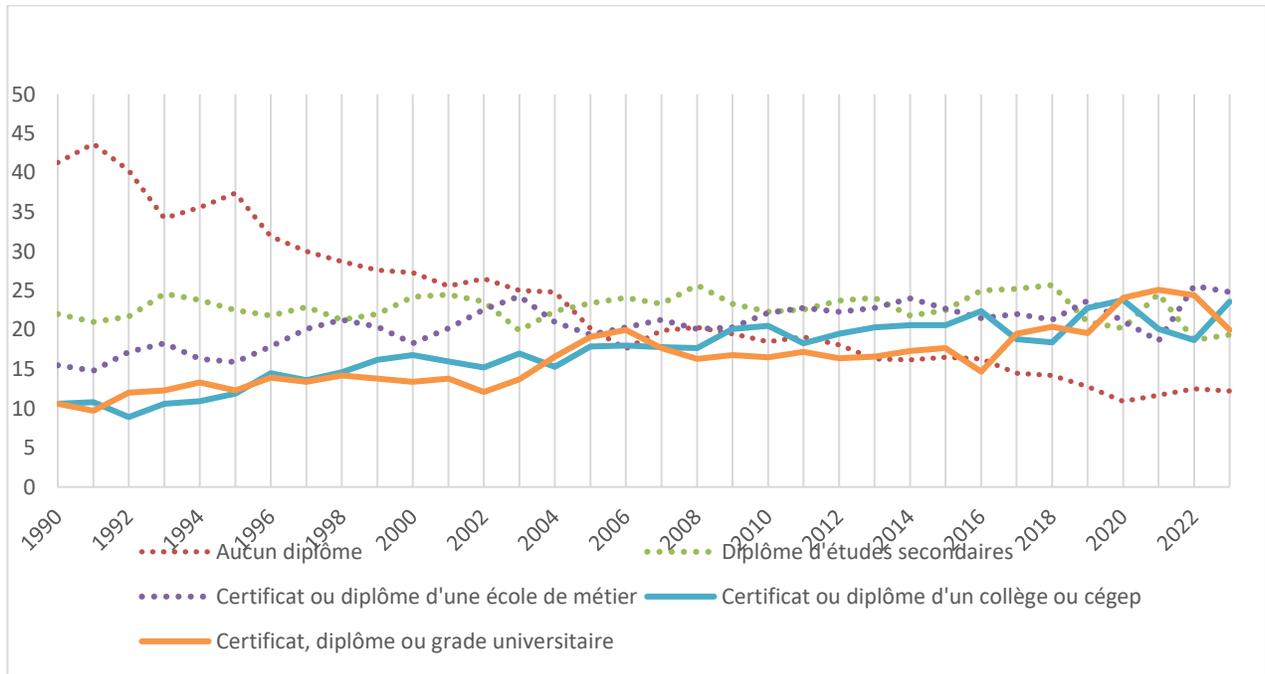


Figure 8 – Répartition de la population de 25 à 64 ans de la région de Lanaudière selon le plus haut niveau de scolarité atteint de 1990 à 2023



Source : Statistique Canada (2024), données compilées par l'Institut de la statistique du Québec.

Annexe 2 : tableau A1

Le tableau A1 décrit la composition des groupes qui composent les parcours-types définis en amont. Nous observons que plus les élèves progressent dans le système scolaire, plus les personnes qui composent les groupes sont concentrées dans les deux quintiles de haut SSE. De même, les élèves qui n'ont pas été au cégep (secondaire ou secondaire et FP) proviennent de familles moins nanties (premier et deuxième quintiles de SSE) et proviennent majoritairement de la filière ordinaire de l'enseignement public.

Tableau A1 – Composition des groupes qui composent chacun des parcours-types

	Secondaire	Secondaire et FP	Cégep PU	Cégep T	DEC PU et université	DEC T et université	Cégep PU et T et université	Total
Quintiles du SSE								
1 ^{er} quintile	28,4	24,3	10,7	17,5	6,9	12,0	20,0	18,8
2 ^e quintile	19,2	16,8	16,1	12,6	11,0	16,0	20,0	15,8
3 ^e quintile	18,9	23,0	29,9	26,2	27,3	30,0	18,5	24,3
4 ^e quintile	15,3	13,0	13,8	15,0	18,4	14,0	15,4	14,9
5 ^e quintile	18,3	23,0	29,5	28,6	36,3	28,0	26,2	26,2

Programme fréquenté au secondaire								
Public, Ordinaire	88,3	80,3	44,6	52,4	26,5	40,0	35,4	60,8
Public, Enrichi	8,4	17,6	37,5	34,5	33,5	36,0	30,8	24,6
Privé	3,3	2,2	17,9	13,1	40,0	24,0	33,8	14,6
Sexe								
Homme	60,5	63,0	53,6	44,2	32,7	42,0	40,0	51,7
Femme	39,5	37,0	46,4	55,8	67,3	58,0	60,0	48,3
Lieu de naissance								
Québec	98,8	99,7	98,7	98,5	98,8	100	100	99,1
Ailleurs au Canada	0,9	0	0,4	0,5	0,8	0	0	0,5
À l'étranger	0,3	0,3	0,9	1	0,4	0	0	0,5
A rencontré des difficultés scolaires au secondaire								
Non	54,2	73,5	95,1	94,2	98,0	100	96,9	81,2
Oui	45,8	26,5	4,9	5,8	2,0	0	3,1	18,8
A commencé le secondaire avec du retard								
Non	51,2	72,2	95,5	91,7	97,1	96,0	100	79,8
Oui	48,8	27,8	4,5	8,3	2,9	4,0	0	20,2
Nombre	334	370	224	206	245	50	65	1,494
	22,4	24,8	15,0	13,8	16,4	3,3	4,4	100

Pour des niveaux scolaires équivalents, les élèves qui composent les groupes qui étudient en programmes préuniversitaires sont en moyenne plus aisés que ceux qui étudient en programmes techniques. De même, les élèves qui ont fréquenté un programme préuniversitaire ont moins fréquenté le programme ordinaire de l'enseignement public que ceux qui ont fréquenté un programme technique et sont aussi plus souvent des femmes que dans l'enseignement technique. Plus les élèves avancent dans leur cheminement scolaire, plus on assiste à une disparition des personnes qui ont connu des difficultés ou du retard scolaire.



Autres titres de cette collection

- 20*3-0) **Lessard, Claude, Pierre Doray, Frédéric Saussez et Quentin Delavictoire**
« Faire preuve en éducation. Analyse des mémoires présentés à la consultation publique sur la création d'un institut national d'excellence en éducation »
- 2022-01 **Robin, Chanel, Eva Giard et Stéphane Couture**
« Le Fediverse comme système de médias sociaux alternatifs: conflits de valeurs et design des protocoles informatiques »
- 2020-07 **Colleret, Maxime et Yves Gingras**
« L'intelligence artificielle au Québec : un réseau tricoté serré »
- 2020-06 **Gingras, Yves, Jean-Hugues Roy, Kristoff Talin et Caroline St-Louis**
« Connaissances et représentations des sciences chez les artisans de l'information francophones canadiens »
- 2020-05 **Khelifaoui, Mahdi et Yves Gingras**
« L'effet SIGAPS : La recherche médicale française sous l'emprise de l'évaluation comptable »
- 2020-04 Josquin **Debaz, Yves Gingras, Jérôme Lamy, Arnaud Saint-Martin, Émilien Schultz**
et Jeremy K. **Ward**
« Academic debates and the complexity of the hydroxychloroquine controversy »
- 2020-01 **Talin, Kristoff et Yves Gingras**
« + de religion = - de science »
- 2020-03 **Khelifaoui, Mahdi et Yves Gingras**
« Branding Scholarly Journals: Transmuting Symbolic Capital into Economic Capital »
- 2020-02 **Dandurand, Guillaume , François Claveau, Jean-François Dubé et Florence Millerand**
« AI Like Any Other Technology: Social Dynamics of Expectation and Expertise of a Digital Humanitarian Innovation »
- 2018-01 **Carlier, Denis**
« Numérisation et analyse de documents »
- 2015-01 **Dias Da Silva, Patricia et Lorna Heaton**
« Citizens, mateurs, volunteers: Conceptual struggles in studies of citizen science »
- 2014-03 **Hanel, Petr**
« Is China catching-up human health-related applications of biotechnology ? »

[...]



Centre interuniversitaire
de recherche sur la science
et la technologie

Le CIRST est, au Canada, le principal regroupement interdisciplinaire de chercheurs et chercheuses dont les travaux sont consacrés à l'étude des dimensions historiques, sociales, politiques, philosophiques et économiques de l'activité scientifique et technologique.

Nos travaux visent l'avancement des connaissances et la mise à contribution de celles-ci dans l'élaboration et la mise en oeuvre des politiques, ainsi que dans la résolution des problèmes de société qui présentent des dimensions scientifiques et technologiques.

Créé en 1986, le CIRST regroupe une soixantaine de chercheurs et chercheuses provenant d'une dizaine d'institutions québécoises et d'autant de disciplines, en plus de fournir un milieu de formation par la recherche à de nombreux étudiants et étudiantes de cycles supérieurs.



@leCIRST