

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

**LES DIFFICULTÉS LIÉES À LA MIGRATION POUR ÉTUDES :
ÉLABORATION D'INSTRUMENTS DE MESURE ET ÉVALUATION
D'IMPLANTATION D'UNE MESURE DE SOUTIEN¹**

Éric Richard*

* *Campus Notre-Dame-de-Foy, richarde@cndf.qc.ca*

Mots-clés : *Migration pour études, Instrument de mesure, Enseignement collégial, Mesure de soutien*

Résumé. *La migration pour études – déplacement à plus de 80 kilomètres du lieu d'origine – est un phénomène qui concerne 20 % de la population collégiale québécoise en milieu urbain. Quitter sa famille et son milieu d'origine pour entreprendre des études supérieures peut amener différentes difficultés. Ce texte s'inspire des résultats de deux recherches. La première a permis l'élaboration et la validation de trois instruments de mesure de difficultés liées à la migration pour études : difficultés liées à l'éloignement (6 items), difficultés organisationnelles (5 items) et difficultés socioaffectives (5 items). La deuxième avait pour objectif d'évaluer l'implantation d'une mesure de soutien destinée aux migrants pour études. Les analyses statistiques ainsi que l'analyse des expériences relatées par une intervenante conduisent à trois recommandations sur l'implantation de la mesure de soutien : 1) le moment le plus efficace pour questionner les migrants sur les difficultés liées à la migration; 2) l'utilité et la pertinence des instruments de mesure afin de comprendre « localement » le phénomène de la migration pour études et 3) l'importance d'agir en amont pour prévenir les difficultés liées à la migration pour études.*

1. Introduction

Ce texte a pour but de présenter les résultats de l'évaluation de l'implantation d'une mesure de soutien destinée aux « migrants pour études » dans les cégeps du Québec. D'abord, nous précisons ce qu'est un cégep et nous définissons ce qu'est un « migrant pour études ». Ensuite, nous présentons les trois instruments de mesure des difficultés liées à la migration pour études ainsi que leurs qualités métrologiques. Nous enchaînons avec les principales observations effectuées lors de l'évaluation de l'implantation de la mesure de soutien quant à l'utilisation des instruments de mesure. Pour terminer, nous présentons trois recommandations concernant l'utilisation des instruments de mesure et le recours à la mesure de soutien.

¹ Notre participation au colloque de l'ADMEE – Europe a été possible grâce au support du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie du gouvernement du Québec dans le cadre du *Programme Soutien aux chercheurs et aux chercheuses du collégial (PSCCC)*. Les travaux de recherche ont été subventionnés par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie du gouvernement du Québec dans le cadre du *Programme de recherche et d'expérimentation pédagogiques (PREP)* de l'Association des collèges privés du Québec (ACPQ) ainsi que du *Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA)*.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

2. Qu'est-ce qu'un cégep ?

D'abord, il importe de préciser ce qu'est un Collège d'Enseignement Général Et Professionnel (cégep). Les cégeps constituent le premier palier de l'enseignement supérieur québécois. Les jeunes Québécois accèdent généralement au cégep à l'âge de 17 ans, après six années d'école primaire et cinq années d'école secondaire. À titre de comparaison, la première année de cégep, douzième année de scolarisation au Québec, correspond à la classe de terminale du système français (Maheux, 2006). Il est important de souligner, afin de bien comprendre les analyses effectuées plus loin, qu'une année scolaire au cégep est divisée en deux sessions. D'abord, la session d'automne qui amorce l'année scolaire à la fin du mois d'août pour se terminer au mois de décembre. Ensuite, la session d'hiver dont les cours débutent vers la moitié du mois de janvier et qui s'achèvent au mois de mai. Les sessions s'échelonnent sur quinze semaines de cours.

Le réseau collégial québécois compte 78 établissements (cégeps, collèges privés, conservatoires et instituts) implantés dans toutes les régions du Québec. Toutefois, l'offre de programmes n'est pas développée également dans toutes les régions de la province. Les limites géographiques du système scolaire collégial sur un vaste territoire comme le Québec obligent certains jeunes à s'éloigner de plusieurs centaines de kilomètres de leur milieu d'origine pour poursuivre leurs études (Simard, 2011). Selon leurs aspirations professionnelles, plusieurs jeunes doivent migrer pour poursuivre leurs études.

3. Migration pour études : définition

Dans leurs travaux, Richard et Mareschal (2013 : 239) définissent la migration pour études collégiales 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 kilomètres de son lieu d'origine. La migration de l'étudiant implique une séparation du noyau familial et du réseau social vers un nouveau milieu qui nécessite l'adaptation à un nouvel environnement et la rupture avec une routine, un quotidien. En fait, pour être un migrant pour études, il ne faut pas habiter chez ses parents à temps plein durant l'année scolaire et avoir quitté sa région pour effectuer des études.

Le champ de recherche de la migration pour études s'intéresse principalement aux jeunes âgés de 23 ans et moins, car les chercheurs ont constaté que lorsqu'ils sont plus âgés, les migrants pour études ont des parcours scolaires et de vie généralement différents de ceux de la majorité des cégépiens. Par conséquent, leur adaptation à un nouveau milieu et à l'ordre collégial se vit différemment. De plus, les migrants pour études âgés de 24 ans et plus ressentent moins de difficultés liées à la migration. Par ailleurs, pour éviter les confusions avec les étudiants internationaux ou les immigrants récemment arrivés au Québec, il importe que le migrant pour études ait terminé ses études secondaires au Québec. Le critère de « distance » a été privilégié à celui de « temps de déplacement » pour identifier les migrants pour études en s'inspirant des travaux d'Andres et Looker (2001) ainsi que de ceux de Frenette (2002). Frenette utilise le seuil de distance pour différencier les étudiants qui doivent parcourir une distance raisonnable leur permettant de faire la navette quotidiennement et ceux qui vivent à une trop grande distance : « il serait fort difficile, voire impossible, pour la grande majorité des élèves d'être en mesure de faire la navette quotidiennement. Ce seuil est établi à 80 km en ligne droite, ce qui correspond à une distance réelle à parcourir de plus de 80 km » (Frenette, 2002 : 6). Enfin, le point de chute du migrant pour études doit représenter un lieu nouveau qui nécessite une adaptation et la rupture avec une routine, un quotidien. La migration est alors associée à l'idée d'un déplacement « lointain », d'une installation « durable » et à lieu de destination impliquant un « changement de

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

résidence » (Hardouin, Moro et Leray, 2013 : 24). Bien entendu, à cette distance, le jeune migrant pour études vit la plus grande partie du temps à l'extérieur du foyer parental.

4. Les difficultés liées à la migration pour études : trois instruments de mesure

Une première recherche (Richard et Mareschal, 2013) a permis de définir, à partir du discours des migrants pour études, les principales difficultés liées à la migration pour études que ces derniers rencontrent. Cela nous a amenés à développer un questionnaire permettant de mesurer trois difficultés ressenties par les migrants pour études : difficultés liées à l'éloignement, difficultés organisationnelles et difficultés socioaffectives. Le questionnaire est constitué d'un total de 16 items sur une échelle d'intervalles de type Likert. Il s'agit d'une échelle de difficulté à six degrés allant de « Extrêmement facile » à « Extrêmement difficile » (voir annexe 1). Voici une description succincte de ces difficultés.

4.1 Difficultés liées à l'éloignement

En se déplaçant pour poursuivre des études collégiales, les migrants pour études doivent s'adapter à un nouveau milieu, vivre loin de leur famille et parfois de leurs meilleurs amis, de leurs repères habituels, etc. Ces situations peuvent provoquer diverses émotions et appréhensions : tristesse, ennui, stress, crainte d'être oublié, etc. Ces difficultés liées à l'éloignement semblent plus présentes chez les jeunes qui n'ont jamais quitté le nid familial et leur région. Ces difficultés habitent les migrants pour études de manière plus intensive lors des premières semaines de l'année scolaire, mais les données laissent croire qu'elles ne s'estompent jamais complètement avec le temps (Richard et Mareschal, 2013; Richard, 2013). Bien entendu, les migrants pour études arrivent à mieux gérer l'éloignement au fil des semaines et des sessions : ils apprennent « à vivre avec ». L'instrument de mesure des difficultés liées à l'éloignement est composé de six items. Ce sont les items numérotés 1-3-7-8-11 et 12 à l'annexe 1.

4.2 Difficultés organisationnelles

Les migrants pour études peuvent rencontrer certaines difficultés d'ordre organisationnel. Ils doivent apprendre à s'orienter dans une ville méconnue souvent plus grande et diversifiée que celle d'où ils viennent. Ils doivent s'approprier un nouveau système de transport en commun, de nouveaux itinéraires, un nouveau rythme de déplacement. Également, ils doivent trouver, souvent par eux-mêmes et parfois dans l'urgence, les services dont ils ont besoin et auxquels ils avaient accès dans leur région : dentiste, médecin, opticien, loisirs, services bancaires, etc. À cela s'ajoutent, et souvent pour la première fois de leur vie, plusieurs responsabilités de la vie quotidienne (tâches ménagères, préparation des repas, épicerie, paiement des comptes, etc.). Le défi est pour certains très grand : apprendre à trouver un équilibre de vie entre les travaux scolaires, les tâches quotidiennes, les loisirs, les activités sociales. L'instrument de mesure des difficultés organisationnelles est composé de cinq items. Ce sont les items numérotés 2-9-14-15 et 16 à l'annexe 1.

4.3 Difficultés socioaffectives

Les migrants pour études peuvent vivre des difficultés socioaffectives, comme l'isolement et la solitude. Plus profondes et complexes, ces difficultés provoquent parfois des émotions très fortes. Les migrants pour études doivent s'intégrer dans un tout nouveau milieu, se faire de nouveaux amis, tisser de véritables liens significatifs, se sentir à l'aise, trouver des personnes auxquelles ils peuvent se confier et partager leurs émotions. Bien que ces difficultés puissent apparaître dès les premières semaines de l'année scolaire, elles semblent apparaître et s'accroître avec le temps (Richard, 2013) et peuvent perdurer, lorsqu'elles se manifestent, tout au long des études. L'instrument de mesure des difficultés socioaffectives est composé de cinq items. Ce sont les items numérotés 4-5-6-10 et 13 à l'annexe 1.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

5. Élaboration et qualités métrologiques des instruments de mesure

La rédaction des items et l'élaboration des instruments de mesure ont donné lieu à différentes activités et analyses : analyse de la validité de contenu des items par des chercheurs sur le thème de la migration pour études, vérification du schème de références de migrants pour études sur chacun des items, l'analyse de la moyenne et de l'écart-type de chaque item, l'analyse de la matrice des corrélations inter-items, l'analyse des corrélations item-total, l'analyse du facteur commun des items (analyse factorielle composante principale), l'analyse des courbes de discrimination des items (monotonie des items) et l'évaluation du coefficient *alpha* de Cronbach.

L'analyse des qualités métrologiques des instruments de mesure a été réalisée à trois reprises grâce à trois collectes de données auprès de migrants pour études inscrits en première année de cégep. La première collecte a été effectuée sur un échantillon de 91 répondants à l'automne 2011 aux semaines 11, 12 et 13 de la session (échantillon A). La deuxième a eu lieu à la session d'hiver 2012 auprès de 470 répondants aux semaines 4,5,6 et 7 (échantillon B). Enfin, la troisième s'est déroulée à l'automne 2012 auprès de 122 répondants aux semaines 5,6 et 7 (échantillon C). Les deux premières collectes de données (échantillon A et B) ont été réalisées lors d'une première recherche sur la migration pour études et la réussite scolaire (Richard et Mareschal, 2013 et 2014). La troisième (échantillon C) a été effectuée dans le cadre de l'évaluation d'implantation de la mesure de soutien destinée aux migrants pour études. Le tableau 1 présente les résultats des corrélations inter-items pour chacun des instruments de mesure et les résultats des alphas de Cronbach. Il est important de remarquer que les échantillons sont présentés en ordre chronologique d'une année scolaire au collégial (du mois d'août au mois de mai) et non selon l'ordre chronologique des collectes de données (A ---> B ---> C).

Tableau 1

Difficultés...	Échantillon C <i>n</i> = 122 Automne 2012 semaines 5,6 et 7	Échantillon A <i>n</i> = 91 Automne 2011 semaines 11,12 et 13	Échantillon B <i>n</i> = 470 Hiver 2012 semaines 4,5, 6 et 7
... liées à l'éloignement	<i>alpha</i> = ,873 <i>r</i> inter-items = 0,41< <i>r</i> <0,72	<i>alpha</i> = ,880 <i>r</i> inter-items = 0,46< <i>r</i> <0,68	<i>alpha</i> = ,847 <i>r</i> inter-items = 0,28< <i>r</i> <0,72
... organisationnelles	<i>alpha</i> = ,769 <i>r</i> inter-items = 0,25< <i>r</i> <0,53	<i>alpha</i> = ,767 <i>r</i> inter-items = 0,24< <i>r</i> <0,54	<i>alpha</i> = ,750 <i>r</i> inter-items = 0,25< <i>r</i> <0,47
... socioaffectives	<i>alpha</i> = ,821 <i>r</i> inter-items = 0,35< <i>r</i> <0,66	<i>alpha</i> = ,815 <i>r</i> inter-items = 0,29< <i>r</i> <0,71	<i>alpha</i> = ,781 <i>r</i> inter-items = 0,23< <i>r</i> <0,66

Les résultats des corrélations inter-items (0,28<*r*<0,72 pour les difficultés liées à l'éloignement; 0,24<*r*<0,53 pour les difficultés organisationnelles ; 0,23<*r*<0,71 pour les difficultés socioaffectives) et les résultats des alphas de Cronbach (0,85<*alpha*<0,88 pour les difficultés liées à l'éloignement ; 0,75<*alpha*<0,77 pour les difficultés organisationnelles ; 0,78<*alpha*<0,82 pour les difficultés socioaffectives) suggèrent la présence de construits unidimensionnels. Ajoutons que les analyses factorielles en composantes principales indiquent la présence d'un facteur principal pour chacun des instruments de mesure qui explique 62,0 % de la variance totale pour les difficultés liées à l'éloignement ; 52,9 % pour les difficultés organisationnelles et 60,1 % pour les difficultés socioaffectives. Ces analyses et résultats confirment l'unidimensionnalité de chacun des instruments de mesure.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

Il est connu que la formule du calcul du coefficient *alpha* (Cronbach, 1951) est sensible au nombre d'items d'un instrument de mesure. Plus l'instrument de mesure comporte d'items, plus le coefficient *alpha* aura tendance à être élevé (Peter, 1979; Bertrand et Blais, 2004). Ainsi, il est plus « facile » d'obtenir un coefficient *alpha* de ,900 avec un instrument qui compte 28 items qu'un coefficient *alpha* de ,750 avec un instrument de cinq ou six items. C'est pourquoi il ne faut pas estimer uniquement la fiabilité d'un instrument de mesure en fonction des seuils définis par Nunnally (1978), mais également en fonction du nombre d'items et de la nature du concept. D'ailleurs, Cortina (1993) insiste sur l'importance de l'analyse des corrélations inter-items et de l'analyse factorielle dans la construction et l'évaluation d'un instrument de mesure. Ainsi, nos instruments de mesure, qui ont été soumis aux analyses appropriées, comptant cinq ou six items, ont des qualités métrologiques très appréciables.

6. Mesure de soutien et interventions

L'échantillon C est celui qui a été constitué dans le cadre de l'évaluation de l'implantation d'une mesure de soutien destinée aux migrants pour études. Cette mesure de soutien consiste à identifier les migrants pour études qui ressentent davantage de difficultés liées à la migration et leur proposer une rencontre avec une intervenante psychosociale. Pour y arriver, nous avons demandé, dans un premier temps, à tous les migrants pour études² nouvellement inscrits dans un cégep de répondre au questionnaire sur les difficultés. Au total, 175 migrants ont été invités à répondre au questionnaire et 122 l'ont fait. Dans un deuxième temps, de ces 122 migrants pour études, 39 ont été identifiés comme ressentant un niveau élevé de difficultés liées à la migration³. Ces 39 étudiants ont été invités à une rencontre individuelle avec une intervenante. De ces 39 migrants pour études, 20 ont répondu à l'invitation de l'intervenante.

Le tableau 2 permet d'observer des différences entre les migrants pour études « invités » (39) par l'intervenante et ceux qui ont été « rencontrés » (20). On constate que 70 % des migrants pour études (7 étudiants sur 10 – lire les données horizontalement) ressentant des difficultés organisationnelles et 80 % de ceux (4 étudiants sur 5 - lire les données horizontalement) ressentant des difficultés socioaffectives ont pris la peine d'aller rencontrer l'intervenante. Ces difficultés sont peut-être plus intenses à vivre, obligent à relever des défis organisationnels et provoquent parfois des émotions très fortes. Il est donc loisible de croire que les migrants pour études qui les ressentent semblent davantage saisir la perche qui leur est tendue afin d'en discuter et de rechercher des pistes de solution par rapport à ces difficultés.

Tableau 2

Difficultés...	« Invités »	« Rencontrés »
	<i>n</i> %	<i>n</i> --» % des dirigés » %
... liées à l'éloignement	34/39 87,2 %	17/20 --» 50,0 % 85,0 %
... organisationnelles	10/39 25,6 %	7/20 --» 70,0 % 35,0 %
... socioaffectives	5/39 12,8 %	4/20 --» 80,0 % 20,0 %

D'autres observations s'imposent lorsque nous comparons nos trois échantillons (A, B et C). Les comparaisons ont été effectuées sur deux aspects. Premièrement, sur le nombre de migrants pour

² En raison de l'espace dont nous disposons, nous ne pouvons pas décrire comment les migrants pour études sont identifiés. Il faut voir la procédure décrite dans Richard (2013 : 26 à 29).

³ Encore une fois, il est impossible de décrire la façon dont ces migrants pour études sont identifiés. Voir Richard (2013 : 30-31).

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

études qui auraient été identifiés⁴ comme ressentant des difficultés liées à la migration selon le moment de la collecte de données. Deuxièmement, sur le type et le nombre de difficultés en cause. Notons que les migrants pour études des trois échantillons présentent le même profil : ils sont inscrits en première année et ils sont âgés de moins de 24 ans. Les tableaux 3 et 4 présentent ces comparaisons.

Tableau 3

Difficultés...	Échantillon C	Échantillon A	Échantillon B
	n = 122 Automne 2012 semaines 5,6 et 7	n = 91 Automne 2011 semaines 11,12 et 13	n = 470 Hiver 2012 semaines 4,5, 6 et 7
... liées à l'éloignement	34/39 87,2 %	21/25 84,0 %	135/163 82,8 %
... organisationnelles	10/39 25,6 %	7/25 28,0 %	46/163 28,2 %
... socioaffectives	5/39 12,8 %	8/25 32,0 %	76/163 46,6 %

Tableau 4

Difficultés...	Échantillon C	Échantillon A	Échantillon B
	n = 122 Automne 2012 semaines 5,6 et 7	n = 91 Automne 2011 semaines 11,12 et 13	n = 470 Hiver 2012 semaines 4,5, 6 et 7
... liées à l'éloignement	28 71,8 %	17 68,0 %	93 57,1 %
... organisationnelles	11 28,2 %	5 20,0 %	46 28,2 %
... socioaffectives	0 0 %	3 12,0 %	24 14,7 %

Ces tableaux permettent de faire un constat : les difficultés ressenties changent avec le temps et le « cocktail » se complexifie. On peut en effet observer au tableau 3 que peu d'étudiants (12,8 %) ont vécu des difficultés socioaffectives tôt dans l'année scolaire (échantillon C), alors qu'ils ont été plus nombreux (32,0 %) vers la fin de la session d'automne (échantillon A) et encore plus nombreux (46,6 %) au début de la session d'hiver (échantillon B). En ce qui concerne les difficultés liées à l'éloignement, on constate une légère baisse au fur et à mesure que l'année scolaire avance. Pour les difficultés organisationnelles, la proportion d'étudiants ressentant ce type de difficultés demeure stable. Au tableau 4, on observe que plus on avance dans l'année scolaire, plus les difficultés sont nombreuses, plus le « cocktail » de difficultés se complexifie. Bien entendu, il est normal, après seulement quelques semaines au début de l'année scolaire, que les principales difficultés ressenties par les migrants pour études soient liées à l'éloignement : ils s'ennuient de leur famille, de leurs amis, de leur région et ils ressentent de la solitude dans les premiers moments de leur adaptation. Il est intéressant de constater que ces difficultés persistent avec le temps : l'ennui demeure. Les migrants pour études apprennent tout simplement « à vivre avec ». Il est également logique de constater que les difficultés socioaffectives prennent de l'importance plus tard au cours de l'année scolaire. Ces difficultés sont par définition plus « profondes » et prennent plus de temps à être ressenties : se sentir à l'aise et se considérer intégré

⁴ Lors des collectes de données de l'automne 2011 (prétest) et l'hiver 2012 (expérimentation) (voir Richard et Mareschal, 2013), les migrants pour études ressentant un niveau élevé de difficulté n'étaient pas identifiés. Pour les besoins de la présente comparaison, nous les avons identifiés à posteriori. Bien entendu, aucun d'entre eux n'a pu bénéficier d'une rencontre avec une intervenante. Ils ont été identifiés sur la base des mêmes critères que ceux de l'échantillon C dans le cadre de l'évaluation de l'implantation de la mesure de soutien.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

dans son nouveau milieu, nouer des liens significatifs, trouver des personnes à qui se confier et partager ses émotions.

7. Recommandations sur l'implantation de la mesure de soutien

Les analyses statistiques ainsi que l'analyse des expériences relatées par une intervenante conduisent à trois recommandations sur l'implantation de la mesure de soutien destinée aux migrants pour études : 1) le moment le plus efficace pour questionner les migrants sur les difficultés liées à la migration; 2) l'utilité et la pertinence des instruments de mesure afin de comprendre « localement » le phénomène de la migration pour études et 3) l'importance d'agir en amont pour prévenir les difficultés liées à la migration pour études.

7.1 Effectuer la démarche au cours de la deuxième moitié de la session d'automne

L'implantation de la mesure de soutien a été effectuée tout juste avant la moitié de la session d'automne. L'évaluation a permis de constater que les rencontres sont parfois plus difficiles à planifier avec les migrants pour études à ce moment de la session. Les étudiants étant alors occupés par les évaluations de mi-session. Également, nous avons constaté que les difficultés évoluent avec le temps. Elles deviennent plus nombreuses et plus complexes au fur et à mesure que la session progresse. Tôt dans la session, les migrants pour études n'ont pas vraiment le temps de vivre des difficultés. Ces dernières s'installent tranquillement au fil des événements qui marquent l'expérience migratoire de chacun.

Comme nous savons que la première session est un moment clé dans le cheminement des cégépiens en ce qui concerne la persévérance et la réussite (entre autres : Vezeau, Bouffard et Roy, 2007), la prévention de l'abandon scolaire (Fédération des cégeps, 1999; Grayson et Grayson, 2003) et dans un souci d'optimiser les ressources consacrées à soutenir les migrants pour études, il semble judicieux de solliciter les migrants pour études et de mesurer les difficultés ressenties au cours de la première session. Il faut toutefois leur laisser le temps de vivre des difficultés, notamment organisationnelles et socioaffectives. *Les semaines 9, 10 et 11 de la session d'automne, soit la deuxième moitié de la de la session, apparaissent donc le moment idéal pour effectuer des démarches et des interventions auprès des migrants pour études.*

7.2 Utiliser la mesure de soutien pour comprendre le phénomène localement

Si l'on veut agir sur un phénomène, il faut, bien entendu, le comprendre. Différents moyens se présentent afin de bien comprendre un phénomène comme la migration pour études. Nos travaux de recherche (Richard et Mareschal, 2009 et 2013) ont certes amené une meilleure compréhension du phénomène de la migration pour études collégiales au Québec, mais ils ont aussi mis évidence l'importance de comprendre le phénomène « localement ». Chaque cégep, par sa situation géographique, son offre de programme, sa structure organisationnelle, sa culture institutionnelle et par le profil des migrants pour études qu'il attire, est différent. Si la direction d'un cégep désire mettre en place des structures d'accueil et offrir des mesures de soutien adaptées aux besoins des migrants pour études, elle se doit de comprendre la réalité vécue par les migrants pour études qui fréquentent son établissement. Tirer profit des savoirs existants et des bons coups réalisés dans d'autres cégeps sur la migration pour études est évidemment une approche efficace, mais incomplète. Il faut prendre le temps, consacrer les ressources nécessaires et trouver les moyens adéquats pour comprendre la réalité institutionnelle locale de la migration pour études. *Le recours à la mesure de soutien pour comprendre le phénomène localement* peut constituer à notre avis un bon moyen de départ. L'intervenante qui a participé au processus d'évaluation de la mesure de soutien a mentionné que le fait de s'investir et de consacrer du temps aux interventions auprès des migrants pour études l'avait amenée à mieux comprendre ce que vivent les migrants pour études au sein de son établissement. N'est-ce pas là une belle occasion de faire « une pierre deux coups »? En s'appropriant la procédure pour identifier les migrants pour études (voir Richard,

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

2013 : 26 à 29), en administrant le questionnaire avec les instruments de mesure des difficultés liées à la migration pour études, en ciblant les migrants pour études qui vivent des difficultés et en organisant des rencontres individuelles, on peut simultanément connaître davantage le phénomène de la migration pour études localement et soutenir les migrants pour études qui vivent leur expérience migratoire plus difficilement.

7.3 Agir en amont

Comme le dit l'adage, mieux vaut prévenir que guérir. En comprenant mieux la réalité de la migration pour études localement, nous invitons les cégeps à *agir en amont des problèmes*. En connaissant mieux la réalité que vivent les migrants pour études ainsi que leurs besoins, différents services et mesures de soutien peuvent être implantés afin de prévenir certaines difficultés et d'intervenir plus rapidement lorsque celles-ci se manifestent. Une mesure de soutien pourrait être mise en place pour deux ou trois ans. Durant cette période, les différents acteurs impliqués dans le dossier de la migration pour études d'un cégep auraient le temps de cerner les caractéristiques du phénomène et d'instaurer différentes structures d'accueil, activités d'intégration, mesures de soutien adaptées aux migrants pour études. Sans présenter une liste d'exemples exhaustive, il peut s'agir d'une page Web particulière sur le site Internet de l'établissement destinée aux migrants pour études, de l'organisation d'ateliers et de conférences, du jumelage avec des migrants pour études « d'expérience », des activités d'accueil pour les migrants pour études, des visites de lieux, de services et de commerces à proximité du collège, de l'élaboration d'un guide d'accueil (à cet effet, voir Mareschal, 2013), etc. L'important est de mettre en place des moyens adaptés à la réalité de chaque cégep, de mieux préparer l'arrivée des migrants pour études en fonction de leurs besoins et de construire une meilleure « organisation de l'intégration » (Marchand, 1994 : 13) scolaire et institutionnelle.

8. Bibliographie

- Andres, L. & Looker D. E. (2001). Rurality et Capital: Educational Expectations et Attainments of Rural, Urban/Rural et Metropolitan Youth. *The Canadian Journal of Higher Education*, 31(2), 1-46.
- Bertrand, R. & Blais, J. G. (2004). *Modèles de mesure : l'apport de la théorie des réponses aux items*. Sainte-Foy: Les Presses de l'Université du Québec.
- Cortina, J. M. (1993). What is Coefficient Alpha? An Examination of Theory and Applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-104.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Fédération des cégeps. (1999). *La réussite et la diplomation au collégial. Des chiffres et des engagements*. Montréal : Fédération des cégeps.
- Frenette, M. (2002). *Trop loin pour continuer? Distance par rapport à l'établissement et inscription à l'université*. Ottawa : Statistique Canada.
- Grayson, J. P. & Grayson K. (2003). *Les recherches sur le maintien et la diminution des effectifs étudiants*. Montréal : Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.
- Hardouin, M., Moro, B. & Leray, F. (2013). Mobilités de formation et ancrage des étudiants dans les villes universitaires : exemple de la Bretagne (France). *Enfance, Familles, Générations*, 19, 19-43.
- Maheux, C. (2006). *Étude sur la reconnaissance des équivalences entre les systèmes scolaires français et québécois*. Québec : Le Service régional d'admission au collégial de Québec.
- Marchand, L. (1994). *Répertoire des pratiques d'intégration des nouvelles étudiantes et des nouveaux étudiants au collégial*. Montréal : Fédération des cégeps.
- Mareschal, J. (2013). *Guide d'accueil et d'intégration à l'intention des étudiants hors-région*. Québec : Cégep Garneau.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

- Peter, J. P. (1979). Reliability: A Review of Psychometric Basics and Recent Findings. *Journal of Marketing Research*, 16(February), 6-17.
- Richard, É. (2013). *De la connaissance à la pratique : soutenir les migrants pour études. Évaluation d'implantation et de pertinence d'une mesure de soutien*. Saint-Augustin-de-Desmaures : Campus Notre-Dame-de-Foy.
- Richard, É. & Mareschal, J. (2009). *La migration pour études collégiales : regards d'intervenants sur l'accueil et l'intégration des nouveaux étudiants*. Saint-Augustin-de-Desmaures : Campus Notre-Dame-de-Foy.
- Richard, É. & Mareschal, J. (2013). *Les défis d'étudier loin de chez soi : regards sur le parcours et l'intégration des migrants pour études*. Saint-Augustin-de-Desmaures/Québec : Campus Notre-Dame-de-Foy et Cégep Garneau.
- Richard, É. & Mareschal, J. (2014). Migration pour études, défis d'adaptation et réussite scolaire. *Pédagogie collégiale*, 27(2), 34-40.
- Simard, M. (2011). Quand la famille pèse dans la balance... lors de la décision d'aller vivre en milieu rural ou de le quitter. *Enfances, Familles, Générations*, 15, 131-157.
- Vezeau, C., Bouffard, T. & Roy, M. (2007). Anticipations envers les études collégiales. *Pédagogie collégiale*, 21(1), 28-34.

Cultures et politiques de l'évaluation en éducation et en formation

ANNEXE 1 : questionnaire et instruments de mesure

Les situations suivantes peuvent être vécues par les étudiants provenant de régions extérieures à la ville de Québec. Indique le niveau de difficulté que tu éprouves PRÉSENTEMENT pour chacune de ces difficultés. Coche la case qui correspond le mieux à ton choix de réponse selon l'échelle suivante.

- 1 = Extrêmement facile
- 2 = Très facile
- 3 = Facile
- 4 = Difficile
- 5 = Très difficile
- 6 = Extrêmement difficile

	Extrêmement facile	Très facile	Facile	Difficile	Très difficile	Extrêmement difficile
1- Vivre dans un nouveau milieu.	1	2	3	4	5	6
2- Trouver les services dont j'ai besoin (dentiste, médecin, etc.).	1	2	3	4	5	6
3- Vivre éloigné(e) de mes amis.	1	2	3	4	5	6
4- M'intégrer dans mon cégep.	1	2	3	4	5	6
5- Trouver une personne à qui je peux me confier.	1	2	3	4	5	6
6- Me sentir à l'aise où j'habite.	1	2	3	4	5	6
7- Surmonter mon stress dû à mon nouvel environnement .	1	2	3	4	5	6
8- Vivre loin de ma famille.	1	2	3	4	5	6
9- Trouver les renseignements dont j'ai besoin sur la ville.	1	2	3	4	5	6
10-Me faire de nouveaux amis.	1	2	3	4	5	6
11-Vivre loin de ma région et de ses attraits.	1	2	3	4	5	6
12-M'adapter à une nouvelle ville.	1	2	3	4	5	6
13-Me sentir différent(e) des autres.	1	2	3	4	5	6
14-Me procurer le matériel dont j'ai besoin pour mon appartement / chambre ou résidence.	1	2	3	4	5	6
15-Trouver des activités (loisirs, sorties) à faire.	1	2	3	4	5	6
16-M'orienter dans la ville.	1	2	3	4	5	6