

STRATÉGIES D'ORIENTATION ET D'INSERTION PROFESSIONNELLE DES JEUNES ISSUS DE L'IMMIGRATION À MONTRÉAL: MOTIFS DE CHOIX DES INSTITUTIONS POSTSECONDAIRES ANGLOPHONES ET FRANCOPHONES

MARIE-ODILE MAGNAN
VÉRONIQUE GRENIER
FAHIMEH DARCHINIAN

Résumé. Au Québec, les nouveaux arrivants sont tenus, selon les politiques linguistiques, de fréquenter les écoles primaire et secondaire du secteur francophone. Or, au postsecondaire, le choix de la langue d'enseignement est laissé à la discrétion de l'étudiant. Cet article présente les résultats d'une recherche qualitative menée auprès de jeunes issus de l'immigration (N=37) ayant poursuivi des études collégiales et universitaires dans des institutions francophones et anglophones. La sociologie de l'expérience (Dubet 1994) a été mobilisée afin de repérer les logiques d'orientation au postsecondaire. L'analyse révèle que les choix d'orientation linguistiques sont liés à des stratégies d'insertion professionnelle. Ainsi, une logique stratégique semble expliquer principalement les choix d'orientation des jeunes interrogés. Les motifs liés à l'appartenance linguistique ou identitaire sont quasi absents des discours des jeunes issus de l'immigration interrogés. De même, la dimension « expressive » des choix scolaires, axée sur l'accomplissement personnel à travers les études, est peu présente dans les discours des jeunes.

Mots clés: Marchés scolaires, choix d'orientation, langues, parcours scolaires, immigration, Québec

Abstract. In Quebec, newcomers have to attend French primary and secondary schools according to linguistic policies. However, at the postsecondary level, students are free to choose their language of instruction. This article presents the results of a qualitative research conducted with youth from immigrant background (n=37) who attended French and English institutions at the college and university levels. The sociology of experience (Dubet 1994) has been used to

identify the rationale behind postsecondary choices. The qualitative analyses show that linguistic academic choices are linked to professional integration strategies. Thus, a strategic rationale mainly explains the linguistic choices youth made. The reasons linked to a linguistic sense of belonging or to identity questions are almost absent in youth discourses. Likewise, the “expressive” dimension of school choices, based on self-fulfilment through education, is practically not mentioned by youth.

Keywords: Schools, choice of orientation, languages, educational pathways, immigration, Quebec

En 2012, le Québec a accueilli 55 050 immigrants provenant de 130 pays différents (ISQ 2013). Cette diversification des bassins migratoires jumelée à des politiques migratoires sélectives contribue à créer un profil socioéconomique, linguistique et culturel complexe chez les immigrants. Les nouveaux arrivants sont tenus, selon les politiques linguistiques en vigueur (loi 101), de fréquenter les écoles publiques du secteur francophone. Les élèves issus de l’immigration représentent désormais une majorité du public scolaire dans les écoles francophones montréalaises. Au Québec, les politiques en matière de gestion de la diversité visent la réussite de tous dans un Québec pluraliste. Dans ce contexte, les jeunes issus de l’immigration, bénéficiant pour la plupart d’un capital scolaire familial élevé, réussissent bien à l’école secondaire – bien que certains groupes ethniques soient plus à risque (Mc Andrew 2010). Ces jeunes tentent principalement de répondre aux aspirations de leurs parents qui visent souvent la réussite du projet migratoire et la mobilité sociale ascendante (Kanouté et Lafortune 2011; Benoit *et al.* 2008). De plus, ces jeunes accèdent en nombre élevé au postsecondaire (collèges et universités) (Kamanzi 2013). Or, au postsecondaire, le choix de la langue d’enseignement est laissé à la discrétion de l’étudiant. Il s’agit d’un marché non régulé qui donne lieu à une vive concurrence entre les établissements postsecondaires – particulièrement à Montréal où plusieurs établissements anglophones et francophones structurent l’offre éducative. Peu de recherches jusqu’à présent ont abordé les motifs expliquant les choix d’orientation linguistiques des jeunes issus de l’immigration au Québec au cégep et à l’université.

Cet article présente les résultats d’une recherche qualitative exploratoire menée auprès de 37 jeunes issus de l’immigration qui ont fréquenté un cégep et une université montréalaise francophone ou anglophone. Des entrevues semi-dirigées recueillant l’ensemble du parcours de migratoire et scolaire ont été utilisées afin de repérer, *a posteriori*, les motifs des choix postsecondaires linguistiques au cégep et à l’université.

La sociologie de l'expérience de Dubet (1994) a été mobilisée afin de repérer les logiques d'orientation postsecondaire dans le discours des jeunes interrogés. L'analyse de contenu indique que les choix scolaires linguistiques de ces jeunes sont principalement liés à des stratégies d'insertion sociale et professionnelle (logique stratégique). Les motifs liés à l'appartenance linguistique, identitaire ou politique sont quasi absents des discours d'orientation des jeunes issus de l'immigration interrogés. De même, la dimension « expressive » (Doré *et al.* 2008) des choix scolaires, une dimension axée sur l'accomplissement personnel, la réalisation de soi à travers les études (étudier pour se réaliser, pour s'accomplir), se révèle peu présente dans les discours des jeunes que nous avons rencontrés. Avant d'entrer au cœur de l'analyse des données, il importe de décrire le contexte éducatif dans lequel baignent les jeunes que nous avons interrogés. Nous présenterons ensuite un état des recherches existantes sur les jeunes issus de l'immigration et l'accès au postsecondaire.

CONTEXTE ÉDUCATIF

L'accueil des immigrants constitue un enjeu majeur dans les sociétés occidentales, particulièrement dans un contexte où le renouvellement des populations doit être assuré. Pour les groupes francophones, notamment au Canada, l'intégration des immigrants en français demeure une priorité alors que l'anglais occupe toujours le statut de langue « hypercentrale » dans un contexte de mondialisation (Calvet 2006). Régie par des politiques, l'éducation est conçue comme l'institution principale à partir de laquelle il est possible de socialiser en français (Mc Andrew 2010). L'école est interpellée par le défi d'accueillir la diversité alors qu'elle occupe un rôle de premier plan dans l'instruction, la qualification et la socialisation des générations futures. Elle constitue le creuset de l'intégration, de la socialisation et des préférences linguistiques (Pagé et Lamarre 2010).

Dans le contexte québécois, l'école souhaite assurer la socialisation linguistique de ses nouveaux arrivants. Dans les 30 dernières années, les francophones du Québec ont utilisé l'éducation pour transformer les rapports entre anglophones et francophones, de même que pour faire la promotion de la langue française auprès des immigrants. Avant 1970, le choix de l'école de langue anglaise par les immigrants était accepté, voire même encouragé dans le but de conserver l'homogénéité canadienne-française dans les écoles francocatholiques. C'est à partir des années 1970 que les francophones du Québec souhaitent intégrer les immi-

grants à l'école française. Se considérant désormais comme une majorité territoriale, les francophones de la province québécoise ne souhaitent plus que la communauté anglophone agisse comme communauté d'accueil. Avec la baisse des taux de natalité, l'intégration des immigrants en français devient, pour plusieurs acteurs de la société québécoise, une nécessité pour la survie de la majorité francophone.

C'est dans ce contexte qu'une série de lois linguistiques seront adoptées par l'État québécois. Depuis 1977, la Charte de la langue française, communément appelée la loi 101, a contribué à transformer le visage linguistique de la société québécoise – et, tout spécialement, les modalités de l'intégration linguistique des nouveaux arrivants. La Charte de la langue française proclame le français comme l'unique langue officielle du Québec. Elle décrète, entre autres, le français comme langue de l'enseignement public primaire et secondaire. L'article 73 de la loi 101, qui a pour objectif d'intégrer les immigrants à l'école de langue française, n'accorde l'accès aux établissements du réseau d'enseignement de langue anglaise qu'à ceux ayant déjà fréquenté le réseau anglophone par le passé, communément qualifiés d'« ayants droit ». Les écoles de langue française publiques ont désormais le statut d'institutions communes aux élèves francophones et immigrants. À Montréal, la loi 101 a un impact majeur sur les écoles de langue française qui, suite à l'inclusion des immigrants, sont devenues des milieux pluralistes devant s'adapter à la diversité. Les nouveaux arrivants sont donc tenus, selon les politiques linguistiques en vigueur, de fréquenter les écoles du secteur public francophone.

Ainsi, à partir des années 1970, la Commission royale d'enquête sur l'enseignement suggère de définir la communauté francophone comme une communauté d'accueil. Cette nouvelle préoccupation pousse le Québec à définir sa position en matière d'intégration de la diversité. La majorité francophone prône alors une communauté linguistique unilingue et ethniquement pluraliste (Lamarre 2002). À mi-chemin entre un modèle d'intégration assimilationniste et un modèle multiculturel, l'approche interculturelle adoptée au Québec reconnaît l'apport des groupes minoritaires tout en souhaitant la préservation du français comme langue commune de la vie publique. Cette approche reflète le souhait de la majorité francophone de rester fidèle à ses origines et à son projet culturel collectif tout en intégrant l'ensemble de la société dans une optique de rapprochement interculturel – une vision qui reflète un mode de conciliation entre les aspirations de la majorité et les demandes de reconnaissances des minorités. Ce discours politique sur l'aménagement de la diversité aura des répercussions sur l'éducation. En 1998, le ministère de l'Éducation rend publique la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation intercultu-*

relle où l'on définit clairement la position politique québécoise quant à l'aménagement de la diversité en milieu scolaire. On y prône un savoir-vivre ensemble dans une société démocratique et pluraliste où le français constitue la langue publique commune. L'ouverture à la diversité doit, selon la politique, se traduire dans l'ensemble du curriculum et de la vie scolaire.

Quoi qu'il en soit, l'école québécoise, et particulièrement l'école francophone montréalaise, est devenue dans les dernières décennies un milieu marqué par la diversité ethnoculturelle. Les élèves issus de l'immigration représentent désormais une majorité du public scolaire dans les écoles francophones montréalaises. Sur l'île de Montréal, près de 60 % des élèves du primaire et du secondaire sont « issus de l'immigration », c'est-à-dire qu'ils sont nés à l'étranger de parents nés à l'étranger (21,9 % des élèves), nés au Québec de parents nés à l'étranger (27,2 %) ou encore nés au Québec et ayant un parent né à l'étranger (10,5 %) (CGTSIM 2013). Or, comment ces jeunes, après avoir vécu une socialisation scolaire en français dans des milieux scolaires pluriethniques, choisissent-ils leur cégep et leur université? L'expérience de la socialisation scolaire en français *influence-t-elle* leurs choix d'orientation? La fréquentation de classes pluriethniques influence-t-elle leurs choix d'orientation? Quels sont les motifs qui se cachent derrière le choix d'une institution postsecondaire francophone ou anglophone?

Dans cette section, le contexte sociétal et éducatif dans lequel baignent les jeunes issus de l'immigration au primaire et au secondaire a été présenté; ce contexte est important puisqu'il peut avoir une influence sur les choix d'orientation subséquents. L'expérience scolaire au sein d'établissements scolaires (ici francophones et pluriethniques) peut avoir un effet sur l'orientation scolaire (Guichard 2012; Dumora 1998; van Zanten 2009). La socialisation informelle peut moduler la construction des aspirations aux études supérieures (Draelants et Dumay 2011).

Nous aborderons, dans la prochaine section, la thématique du postsecondaire et des jeunes issus de l'immigration au Canada et au Québec.

POSTSECONDAIRE ET JEUNES ISSUS DE L'IMMIGRATION

La plupart des recherches qui traitent de la participation des immigrants aux études postsecondaires abordent la question sous l'angle de l'accès, des aspirations, de la rétention et du choix des filières spécifiques (Kamanzi 2013; Finnie *et al.* 2008). Différents facteurs, analysés par des recherches quantitatives, influencent ces phénomènes tels que le statut socioéconomique des parents, les différences individuelles (genre, per-

formance scolaire, fréquence des changements d'école, famille, etc.) et les aspects culturels et linguistiques (pays d'origine, âge à l'arrivée au pays, compétence linguistique dans la langue de scolarisation, appartenance à une minorité visible, etc.) (Cheung 2007; Anisef *et al.* 2011; Mc Andrew *et al.* 2012). Or, ces indicateurs quantitatifs ne permettent pas de comprendre de manière approfondie les logiques subjectives qui se cachent derrière le désir d'accéder aux études supérieures et, plus spécifiquement, derrière les choix d'orientation linguistiques possibles en contexte québécois (Dubet 1994). Qui plus est, les indicateurs quantitatifs ne permettent pas de creuser d'autres dimensions du processus d'orientation comme les rapports positifs ou conflictuels des jeunes face à l'école de la majorité linguistique, à son projet de socialisation linguistique et, de manière plus générale, face à la société d'accueil (Ogbu & Simmons 1998). L'expérience scolaire informelle des établissements peut aussi influencer les aspirations et choix d'orientation au postsecondaire (Draelants et Artoisenet 2011), de par la culture d'orientation véhiculée par les pairs qui composent l'école (Dumay et Dupriez 2004) et par les pratiques des enseignants et conseillers d'orientation (Potvin et Leclercq 2011). Le contexte de scolarisation, jumelé à l'influence des parents, a également un rôle à jouer dans la construction des choix d'orientation des jeunes (van Zanten 2009).

Également, peu de recherches traitant des parcours aux études postsecondaires des jeunes issus de l'immigration prennent en compte l'impact de l'offre de formation, de la concurrence entre les établissements et des stratégies des jeunes et de leurs parents. Or, au Québec, les choix linguistiques aux études postsecondaires sont effectués dans un contexte de marché où le libre choix est encouragé par l'État (Mons 2007; Maroy 2006) – l'État finançant les établissements postsecondaires en fonction du nombre d'étudiants. Les immigrants sont ainsi ciblés par les stratégies de recrutement des cégeps et des universités francophones et anglophones. Bien que les établissements francophones aient la plus grande capacité d'accueil, le réseau anglophone occupe un espace important au postsecondaire avec 16% des effectifs au niveau collégial et 25% au niveau universitaire (Langlois 2012). Le profil du marché québécois est donc unique au Canada puisque l'importance relative de l'offre dans la langue minoritaire au postsecondaire – l'anglais – excède le poids démographique de la communauté anglophone du Québec qui est de 8%.

Dans ce contexte, les jeunes issus de l'immigration font face à des normes sociales qui valorisent les études postsecondaires et à un contexte où l'anglais et le français sont tous deux importants pour le marché du travail tant à Montréal qu'à l'international (Pagé et Lamarre 2010). Ainsi, le français est valorisé comme langue publique commune et l'anglais,

qui exerce une attraction auprès des jeunes (St-Laurent 2008), occupe un statut de langue principale dans l'économie mondialisée (Calvet 2006; Heller 2011). Les jeunes issus de l'immigration doivent également composer avec les aspirations de leurs parents qui visent souvent la réussite du projet migratoire et la mobilité sociale (Kanouté *et al.* 2008). Ce contexte pose des défis aux jeunes issus de l'immigration dans leur processus de choix du domaine et de la langue d'études au postsecondaire. Non seulement doivent-ils prendre en compte leurs intérêts, ceux de leurs parents et leurs antécédents scolaires pour s'orienter, mais ils doivent s'appuyer sur une lecture prospective des exigences du marché du travail, tant sur le plan de la langue de travail que des qualifications recherchées.

Au Québec, quelques recherches quantitatives ont abordé le choix de la langue d'enseignement aux études postsecondaires (Mc Andrew et Ledent 2013; Sabourin *et al.* 2010); elles dégagent, à partir de variables, des tendances générales. En 2010, 32% des allophones scolarisés au secondaire français ont opté pour un cégep anglophone (MELS 2012). Le choix linguistique effectué au cégep est le plus souvent maintenu au niveau universitaire, bien qu'une proportion de 19% d'étudiants passent de l'anglais au cégep vers le français à l'université et 12,3% passent du français au cégep vers l'anglais à l'université (Mc Andrew et Ledent 2013). Selon Sabourin *et al.* (2010), les principaux facteurs associés au choix du cégep anglais sont liés aux caractéristiques linguistiques des individus: la langue maternelle anglaise ou autre, la langue anglaise parlée au foyer parental et le pays d'origine des immigrants (pays où l'anglais joue un rôle majeur) (Sabourin *et al.* 2010). Mc Andrew et Ledent (2013), qui ont réalisé une étude portant sur les jeunes issus de l'immigration scolarisés en français au secondaire, soulignent également que les caractéristiques linguistiques des jeunes expliquent principalement leurs choix d'orientation linguistiques au postsecondaire (cégep et université). Ils indiquent, d'une part, que la proximité avec l'anglais (avoir l'anglais comme langue maternelle ou d'usage, provenir d'un pays où l'anglais joue un rôle majeur) explique principalement le choix de poursuivre au cégep ou à l'université en anglais. Les jeunes issus de communautés immigrantes plus anglophiles ont davantage de tendance à opter pour une institution postsecondaire anglophone (jeunes en provenance de l'Asie de l'Est, de l'Europe de l'Est et de l'Asie du Sud, etc.). Mc Andrew et Ledent (2013) mentionnent également que les jeunes choisissent davantage une institution postsecondaire anglophone s'ils ne sont pas nés au Canada, s'ils ont intégré assez tard le système d'éducation québécois et s'ils ont été scolarisés dans le Grand Montréal (où il y a une offre plus grande d'établissements postsecondaires anglophones qu'en région et où

les jeunes baignent dans un climat linguistique moins homogène – un climat où la présence de l’anglais est plus marquée). D’autre part, ils soulignent que la proximité avec le français (provenir d’un pays où le français joue un rôle majeur) explique principalement le choix de poursuivre au cégep français. Ainsi, par exemple, les Maghrébins ont davantage de chances de poursuivre leurs études postsecondaires en français.

Plusieurs questions restent toutefois en suspens concernant le choix des institutions postsecondaires – les données quantitatives ne permettant pas d’expliquer en profondeur les logiques de choix du secteur anglophone et francophone au postsecondaire et de répondre à la question suivante: pourquoi une proportion élevée de jeunes issus de l’immigration, pourtant scolarisés en français au secondaire, ne poursuivent pas en français au postsecondaire ? Il est alors crucial de s’interroger sur les motifs de leurs choix d’orientations, sur le rapport que ces jeunes entretiennent face aux langues française et anglaise de même que face à la fréquentation obligatoire du secteur français primaire et secondaire en vertu de la Charte de la langue française (loi 101). En effet, les études quantitatives ne nous renseignent pas sur d’autres facteurs qui pourraient aussi être en jeu dans le choix d’une institution postsecondaire anglophone, dont l’expérience scolaire vécue au primaire et au secondaire francophone (Potvin et Audet 2011) ou encore les discours et projets véhiculés par les parents immigrants. À ce jour, les études quantitatives ne permettent pas de documenter, du point de vue de l’acteur, l’articulation entre l’expérience scolaire, sociale et familiale des jeunes d’une part et, d’autre part, le choix de poursuivre en anglais ou en français au postsecondaire. Cette recherche qualitative, en complémentarité avec les études quantitatives déjà menées, se propose donc de donner la parole aux jeunes, d’explorer la construction de leurs choix d’orientation postsecondaires (cégep et université) au fil de leurs expériences scolaires et familiales.

UNE SOCIOLOGIE DE L’ACTEUR: LE POINT DE VUE DES JEUNES SUR LEUR CHOIX D’ORIENTATION

C’est à partir d’une sociologie de l’acteur, centrée sur le sens que l’acteur donne à ses actions, que nous analyserons les logiques d’orientation des jeunes issus de l’immigration qui optent pour le secteur anglophone ou francophone au postsecondaire (Dubet 1994). Nous adoptons un cadre d’analyse selon lequel la socialisation scolaire et familiale influence les aspirations et le processus de choix aux études supérieures des jeunes (van Zanten 2009). Notre approche considère que l’expérience scolaire

subjective au sein d'établissements scolaires linguistiques (ici, francophones au secondaire), jumelée aux stratégies des parents immigrants, laisse une empreinte sur les orientations scolaires des jeunes. La socialisation scolaire informelle peut moduler la construction des aspirations aux études supérieures et les choix d'orientation des jeunes (Draelants 2013; Jenks 1972). La culture d'orientation véhiculée par les pairs, par les acteurs scolaires (enseignants, conseillers d'orientation) et par les réseaux locaux parentaux joue sur les aspirations et choix scolaires des jeunes (Felouzis *et al.* 2013).

Nous convoquons ici la sociologie de l'expérience de Dubet (1994) pour tenir compte des logiques d'orientation des jeunes. En effet, la sociologie de l'expérience permet d'analyser comment les acteurs se négocient une marge de manœuvre individuelle face à leur expérience scolaire et face au marché scolaire existant. Parmi les trois logiques d'action, la première fait référence à la *logique d'intégration* à travers laquelle l'acteur se définit par des appartenances qu'il vise à maintenir et à renforcer au sein d'une société vue comme un tout organisé en fonction de normes et de rapports sociaux qui déterminent le rôle et la place de chacun. La socialisation scolaire attribue une identité à l'individu et l'individu intériorise (ou non) cette identité. Dans cet article, nous nous intéresserons principalement à la socialisation linguistique et aux identités linguistiques et culturelles (francophone, anglophone, québécois, canadien, etc.) que le jeune intériorise au sein des établissements francophones et à l'impact de cette intériorisation sur ses choix d'orientation. Le jeune développe-t-il un sentiment d'appartenance au français lors de son expérience au secondaire? Ce sentiment d'appartenance a-t-il un rôle à jouer dans ses choix linguistiques d'orientation?

L'expérience scolaire est aussi caractérisée par une *logique stratégique*; celle-ci implique une vision plus instrumentale où le rapport à l'école et les choix d'orientation sont faits dans un objectif calculé. Le marché scolaire, défini comme un système de compétition, appelle une logique stratégique selon laquelle l'acteur poursuivra ses intérêts en fonction d'une rationalité utilitariste. Pour la présente analyse, la logique d'orientation stratégique correspond à la manière dont le jeune tente d'effectuer des choix scolaires linguistiques qui lui permettront de servir ses intérêts et son insertion professionnelle dans un contexte québécois où le français est la langue officielle et dans un contexte canadien et international où l'anglais domine. C'est donc une logique instrumentale, où les coûts et bénéfices de chaque décision sont calculés, qui organise principalement les choix d'orientation linguistiques. Une logique « statutaire » (van Zanten 2011) peut également s'observer au sein de la logique stratégique; les jeunes tentent alors de choisir un établissement de haute

réputation qui contribuera, selon eux, au maintien ou à l'amélioration de leur statut dans la hiérarchie institutionnelle ou sociale.

Enfin, la *logique de subjectivation* permet à l'individu d'être un sujet critique et singulier (Dubet 1994). Par exemple, l'acteur prend une distance qui lui permet un point de vue critique et une action autonome par rapport à la socialisation véhiculée (socialisation linguistique, culture d'orientation) dans les établissements francophones. C'est une logique où le jeune établit un rapport de distance, voire sous tension, face à l'expérience de l'école en français. Il peut s'agir aussi d'une logique où le rapport aux études est davantage « expressif », c'est-à-dire lié à un objectif d'engagement, d'accomplissement personnel et de dépassement de soi. On étudie pour se développer au plan intellectuel et personnel (réflexivité), pour se dépasser (créativité), développer un regard critique sur la société, etc. C'est donc à partir de ces trois logiques (intégration, stratégie et subjectivation) que nous analyserons le discours d'orientation des jeunes que nous avons rencontrés. S'inscrivent-ils davantage dans une logique d'intégration, une logique stratégique ou de subjectivation? Les logiques diffèrent-elles selon le choix d'institutions postsecondaires francophones ou anglophones?

APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

Cet article s'appuie sur des données qualitatives provenant d'une étude portant sur les parcours scolaires et les choix d'orientation postsecondaires de jeunes issus de l'immigration à Montréal. Les participants ont été sélectionnés selon les critères d'inclusion suivants: avoir deux parents immigrants; avoir été tenu de faire ses études primaires et secondaires en français dans la région de Montréal; avoir étudié au cégep et à l'université en français ou en anglais à Montréal; et être âgé de 18 à 30 ans au moment de l'entrevue. Nous avons choisi d'effectuer notre recherche dans la région de Montréal, puisque cette dernière constitue l'endroit, au Québec, où se joue une vive concurrence entre les cégeps et les universités francophones et anglophones. Également, nos critères de sélection ont visé la diversification intragroupe puisque l'étude se voulait exploratoire (Pires 1997). Par exemple, notre corpus inclut des jeunes provenant de plusieurs pays d'origine, des jeunes ayant des langues d'usage diversifiées (français, anglais, autres langues non officielles), des jeunes appartenant à une minorité visible et des jeunes issus de plusieurs générations d'immigrants (1^{re} génération, 2^e génération).

Le corpus comprend 37 entrevues menées auprès de jeunes qui ont effectué des études collégiales avant d'accéder à l'université. Parmi

ceux-ci, 18 jeunes ont opté pour l'université francophone et 19, pour l'université anglophone. Une majorité d'entre eux ont maintenu leur choix linguistique entre le cégep et l'université. Toutefois, 8 répondants sur 37 ont effectué un passage d'un établissement francophone vers un établissement anglophone entre le cégep et l'université et 5 ont effectué un passage d'un établissement anglophone vers un établissement francophone entre le cégep et l'université. Les motifs de ces traversées des frontières scolaires linguistiques ont fait l'objet d'une autre publication (voir Magnan, Darchinian et Mc Andrew 2013)

Le recrutement s'est fait par choix raisonné. Nous avons recruté les jeunes à l'aide de la plateforme Facebook et par l'envoi de courriels à des listes d'étudiants universitaires. Au total, 13 sont nés au Québec, 15 sont arrivés au Québec lors de leurs études primaires et 9 sont arrivés au Québec lors de leurs études secondaires. Parmi les pays d'origine, 11 proviennent de l'Europe de l'Est, 10 de l'Afrique, 7 du Moyen-Orient, 6 de l'Amérique du sud et centrale, 2 de l'Asie de l'Est et 1 d'Asie du sud-est. En ce qui a trait au niveau de scolarisation des parents de ces jeunes, 27 proviennent de familles où au moins un parent a étudié à l'université dans son pays d'origine, 7 de familles où au moins un parent a fait des études postsecondaires équivalentes au cégep et 3 d'une famille où les parents ont terminé leurs études secondaires seulement. Finalement, il faut spécifier que pour des raisons de confidentialité et en conformité avec les exigences du Comité plurifacultaire d'éthique de la recherche de l'Université de Montréal (CPÉR), nous avons utilisé des pseudonymes (noms fictifs) pour masquer l'identité des répondants dans la section « analyse des données ». Tous les répondants de l'étude ont signé un formulaire de consentement garantissant la confidentialité de leurs témoignages.

Des entretiens semi-dirigés menés en profondeur ont été réalisés (Bertaux 2010) ; la durée des entrevues a varié entre 1h30 et 2h30. Cette façon de procéder est tout indiquée pour cette recherche, car elle permet de documenter le point de vue du sujet sur son expérience scolaire et ses choix d'orientation à travers le temps, *a posteriori* ; elle a permis de documenter les logiques de construction des choix scolaires (Pilote et Garneau 2011). L'entretien contenait des questions ouvertes et était conduit de manière souple afin de suivre la logique du récit livré par le jeune. La structure de l'entretien était la suivante: les étudiants ont été invités à raconter leur histoire familiale, leur expérience scolaire au primaire et au secondaire de même que leur choix d'orientation au postsecondaire. Les jeunes ont eu le choix de répondre aux questions en français ou en anglais, mais il est important de souligner que la majorité des entretiens ont été menés en français. La majorité des entretiens ont été conduits par

des assistantes de recherche issues de l'immigration. Les entretiens ont été enregistrés et retranscrits intégralement.

Pour l'analyse des entretiens, nous nous sommes d'abord inspirés d'une méthode qui implique les opérations suivantes: pour chaque jeune interrogé, nous avons élaboré une fiche synthèse qui reconstitue dans le temps, selon la séquence avant/après ses *parcours familiaux* (raisons de l'immigration, origine des parents, lien école-famille, pratiques linguistiques à la maison, rapport aux langues des parents, identités des parents, etc.), son *expérience scolaire* au primaire, au secondaire (établissements scolaires fréquentés, rapports au curriculum formel et informel, contacts intergroupes, interactions avec les pairs et les acteurs scolaires, sentiments d'appartenance à chaque étape scolaire, etc.) et ses choix d'orientation au postsecondaire (motifs, influence des parents, culture d'orientation véhiculée par les pairs et les acteurs scolaires, etc.) Nous avons croisé dans ces fiches synthèses les parcours objectifs (transitions scolaires effectuées) et subjectifs (expérience scolaire vécue, logiques subjectives d'orientation des jeunes). Cette première analyse nous a permis de comparer les fiches synthèse de façon transversale; nous avons pu observer, lors de la comparaison des fiches, des différences entre les motifs de choix du postsecondaire anglophone (cégep et université) et les motifs de choix du postsecondaire francophone (cégep et université).

Une deuxième étape d'analyse nous a permis de creuser davantage ces différences identifiées dans les fiches synthèse. Nous avons donc procédé à une codification des motifs de choix du postsecondaire francophone (cégep et université) et du postsecondaire anglophone (cégep et université) à l'aide du logiciel *NVivo*. Cette codification nous a permis de dégager par la suite des « logiques d'orientation » (Dubet 1994) spécifiques au secteur anglophone et francophone. Nous avons examiné les extraits de verbatims de façon transversale de manière à faire émerger des logiques d'orientation pour le secteur francophone et pour le secteur anglophone et ce, à l'aide de la sociologie de l'expérience de Dubet (logique d'intégration, logique stratégique, logique de subjectivation). Les sections d'analyse suivantes porteront sur la présentation de ces logiques identifiées dans le discours des jeunes que nous avons rencontrés.

LE CHOIX DU POSTSECONDAIRE ANGLOPHONE: LOGIQUE LINGUISTIQUE, LOGIQUE D'EXCELLENCE

C'est d'abord une logique instrumentale, une stratégie linguistique qui se dégage dans le discours des jeunes qui optent pour le postsecondaire anglophone. Étudier en anglais, c'est obtenir un atout supplémentaire

– le bilinguisme – qui garantira, selon eux, une meilleure insertion professionnelle dans leur domaine de spécialisation sur le marché du travail national et international. Angel exprime bien cette tendance:

je voulais apprendre l'anglais parce que quand j'ai fini mon secondaire je savais juste un petit peu d'anglais. Je voulais améliorer mon anglais. Je me suis dit avec l'expérience que j'ai eue dans un milieu francophone, ça a fonctionné et j'ai appris vraiment bien. Après ça, je me suis mis dans un milieu anglophone, puis j'ai appris aussi. Je voulais avoir plus d'outils pour le futur.

Rana raconte ceci:

je me suis dit que dans ma carrière en tant que comptable, je devrais être bilingue. Je me suis dit que le job là, je vais devoir parler anglais et français. C'est ça le milieu de travail là... je pensais beaucoup au milieu du travail. Je pensais beaucoup à ma carrière. La seule façon de parler anglais, pour moi, c'était d'aller dans une université anglaise.

Sonia exprime aussi cette logique linguistique stratégique à travers son discours: « c'est plus pour les opportunités du travail, surtout en commerce. Le fait d'être bilingue, c'est important. Étant donné que je maîtrise le français, je me suis dit 'je préfère aller en anglais pour maîtriser aussi mon anglais puis avoir des bonnes opportunités de travail' ». Une logique stratégique face aux langues ressort donc de manière générale des entretiens; fréquenter une institution postsecondaire anglophone (cégep ou université) leur permet selon eux de bonifier leur curriculum vitae, d'ajouter une carte dans leur jeu.

Les jeunes ont aussi mentionné l'importance de la réputation de l'Université McGill dans leur choix. Selon eux, la réputation internationale de l'Université McGill garantirait un avenir sur le marché du travail: « McGill c'est le prestige, parce que c'est une université qui est très bien cotée. Donc c'est comme si on s'attendait à recevoir une éducation très bonne » (Fernandel). Leon souligne que c'est le prestige de l'Université McGill qui a joué sur son choix final:

j'hésitais entre deux universités, McGill et Polytechnique... une anglaise, une française. J'étais encore ouvert aux universités en français. J'ai choisi McGill surtout pour sa réputation, je ne pense pas que McGill est nécessairement supérieur à Polytechnique, mais j'avais cette idée dans ma tête... Polytechnique c'est juste connu au Québec, mais si je vais aux États-Unis, je dis que je viens de la Polytechnique, j'aurais moins de chance que si je viens de McGill. Je me disais aussi que l'anglais, c'est aussi bon pour mon futur, surtout si je vais à quelque part d'autre.

Dans le discours de Leon, on voit bien comment la logique linguistique se conjugue à une logique liée au « statut » des institutions.

Au secondaire, les jeunes se projettent déjà symboliquement dans l'image de l'Université Mc Gill: « je pense que encore c'est vraiment cette valeur immigrante en quelque sorte d'aller vers la meilleure éducation » (Silvia). Le projet de fréquenter l'Université Mc Gill peut prendre forme avant leur immigration au Canada ou lors de leurs études secondaires: « McGill, c'est une école internationale qui est reconnue internationalement. Même en Colombie, on entend parler de McGill ». Les jeunes croient également que le choix d'un cégep anglophone leur permettra d'être admis plus facilement à McGill (comparativement au choix d'un cégep francophone): « il y a toujours des rumeurs là... ils disent que les gens qui vont à Marianopolis ils ont plus de chance d'aller à McGill, puis je savais déjà que j'allais probablement à McGill » (Arezo).

Ainsi, fréquenter un cégep anglophone semble être perçu comme la voie à suivre par les jeunes qui souhaitent être admis à Mc Gill. L'attractivité des cégeps anglophones, liée à la perception que le passage par ces cégeps augmente les chances d'accéder à McGill, peut s'apparenter à la construction symbolique par les acteurs sociaux de « high status tracks » (Kingston et Lewis, 1990).

Les jeunes racontent avoir baigné dans une culture d'orientation valorisant le choix des institutions postsecondaires anglophones. Les discours des parents, des enseignants, des conseillers d'orientation et des pairs à ce sujet sont relatés par les jeunes de notre corpus. Les jeunes racontent que, de manière générale, leurs parents valorisent l'éducation en anglais au postsecondaire pour des raisons stratégiques. Selon leurs parents, l'anglais est plus utile sur le marché du travail à Montréal – un marché auquel ils se sont vus confrontés dans les années qui ont suivi leur immigration:

mes parents se sont rendus compte que d'apprendre l'anglais, ça ouvrait plus d'opportunités. Surtout à cause de la zone géographique où on est entourés par les États-Unis et les autres provinces, il faut le connaître, surtout dans la métropole. Dans les autres villes, c'est pas tellement important (Melissa).

L'anglais ouvrirait, selon leurs parents, davantage de possibilités d'emplois au Canada et à l'international. Les propos de Ming illustrent ce discours parental: « Les parents préfèrent envoyer leurs enfants à McGill, ils disent que la langue anglaise c'est une langue internationale. Si ton enfant reçoit une éducation en anglais, il a plus d'opportunités dans le futur ». Les jeunes racontent ainsi que leurs parents valorisent davantage l'éducation en anglais: « s'ils avaient eu la possibilité, ils nous

auraient envoyés au primaire et au secondaire au secteur anglais. Pour eux, apprendre l'anglais aurait été beaucoup plus utile pour nous. Pour eux, le français, c'est juste au Québec. L'anglais, tu peux partir ailleurs et tu peux te débrouiller » (Sio).

Les jeunes semblent également avoir développé entre eux un discours valorisant le choix des institutions postsecondaires anglophones. De fait, Sabrina rapporte : « dans la dernière année du secondaire, plutôt tout notre groupe d'amis, on a décidé qu'on allait continuer en anglais. On voyait l'anglais comme plus la langue des affaires, la vraie langue dans laquelle le monde se passe, donc ça, des films, les médias aussi ». Cette influence des pairs est également présente lors du choix d'une université. Yazmin, qui a fréquenté le cégep Dawson, raconte : « C'était vraiment Concordia et McGill; on ne discutait pas d'aller à d'autres écoles ».

Outre les parents et les amis, les acteurs scolaires semblent développer un discours favorable au choix d'institutions postsecondaires anglophones selon les jeunes interrogés. En effet, une culture d'orientation véhiculée par les enseignants et les conseillers d'orientation serait présente dans certaines écoles secondaires. Layla, qui a fréquenté une école secondaire privée, raconte ceci : « Les profs du collège, ils disaient en général c'est ta chance. Ils nous encourageaient à aller en anglais pour avoir l'expérience. Ils disaient c'est une opportunité de juste perfectionner le bilinguisme dans le fond ». Ming souligne également une discussion qu'elle a eue avec un enseignant du secondaire : « après mon cégep, quand je suis retournée à mon secondaire, mon prof de musique m'a dit "ah, toutes les personnes intelligentes sont allées aux cégeps anglophones" ».

Des jeunes révèlent également les discours d'orientation dans les cégeps anglophones; ils racontent que les conseillers d'orientation les encouragent fortement à poursuivre dans les universités anglophones : « ils valorisaient les universités anglaises... beaucoup d'emphase sur McGill, un peu moins d'emphase sur Concordia. Ils commencent par te présenter les universités anglaises » (Layla). Ming révèle la même culture d'orientation : « je trouve qu'ils essayaient de me guider vers McGill. C'est assez normal je trouve qu'ils veulent envoyer leurs étudiants qui sont en anglais surtout que Marianopolis c'est le meilleur cégep; ils veulent envoyer leurs étudiants à l'université la meilleure ». Une logique d'excellence semble colorer les choix valorisés par le personnel scolaire, les pairs et les parents.

De façon générale, les jeunes qui optent pour le secteur anglophone au postsecondaire sont principalement guidés par une logique instrumentale, stratégique liée à l'atout du bilinguisme et à l'image de l'Université McGill à l'international. Baignant dans une culture d'orientation valori-

sant le choix de l'anglais, c'est donc une logique d'ambition visant une insertion professionnelle réussie au Canada et à l'international qui semble guider ces jeunes dans le choix d'une institution anglophone. Plus encore, une logique d'excellence ressort des discours; les jeunes semblent vouloir fréquenter les « meilleures » institutions (les institutions anglophones étant perçues « meilleures ») et semblent vouloir élargir leur capital linguistique afin d'obtenir un avenir prometteur sur le marché de l'emploi national ou international.

LE CHOIX DU POSTSECONDAIRE FRANCOPHONE: LOGIQUE DE SÉCURITÉ, LOGIQUE SOUS CONTRAINTE

Une logique stratégique, instrumentale, se dégage également dans le discours des jeunes qui optent pour le postsecondaire francophone. Toutefois, la stratégie se déploie différemment: d'une part, il s'agit pour ces jeunes de « maintenir leurs acquis » au cégep francophone, c'est-à-dire conserver de bons résultats scolaires en français pour être admis dans le programme universitaire de leur choix (logique de sécurité); d'autre part, il s'agit d'opter pour un programme d'études spécifique qui leur permettra d'obtenir un emploi dans le domaine de leur choix à la sortie des études, un programme d'études qui n'est pas offert dans les universités anglophones (logique sous contrainte).

Dans le discours des jeunes, le choix d'un cégep francophone semble donc être un choix « sécuritaire »; ces jeunes auraient peut-être souhaité opter pour un cégep anglophone, mais ils n'ont pas assez confiance en leurs habiletés en anglais à ce stade et ils souhaitent maintenir une moyenne élevée pour être admis dans le programme de leur choix à l'université; le choix de l'anglais au cégep leur semble donc trop risqué (approche coûts/bénéfices): « l'anglais pour beaucoup de mes amis c'était comme "ah j'ai peur, je ne peux pas comprendre. J'ai peur que mes notes baissent" » (Halimeh). Samaneh raconte qu'elle n'est pas prête au cégep à faire la transition vers une institution anglophone: « j'étais habituée dans un environnement français, je me voyais mal faire tout de suite le *switch* ». Tatiana, qui souhaitait être admise en médecine à l'université, raconte également avoir poursuivi ses études collégiales en français pour maintenir une bonne moyenne; elle craignait de voir ses notes diminuer si elle optait pour un cégep anglophone. Une logique de sécurité ressort également du discours d'Angel. Angel hésite entre un programme de génie logiciel qu'il juge trop théorique à l'Université McGill et un programme de génie logiciel qu'il juge davantage axé sur l'insertion en milieu de pratique à l'Université du Québec (avec des

stages en milieu de travail). Il opte finalement pour le programme de l'Université du Québec en indiquant que les stages ajouteront des expériences à son curriculum vitae et faciliteront son insertion professionnelle: « ce qui compte finalement, pour trouver un emploi, c'est l'expérience du travail et non pas McGill ».

Plusieurs jeunes indiquent qu'ils auraient préféré poursuivre dans une université anglophone s'ils y avaient été acceptés. Layla raconte ceci: « Je n'avais pas assez de bonnes notes pour rentrer en médecine. Si j'avais pu, je serais allée. Le programme dans lequel je voulais m'inscrire à McGill était juste pour 50 étudiants. J'ai choisi sciences biomédicales à l'Université de Montréal parce que c'était le programme que je trouvais le plus idéal et que j'étais sûre que j'allais pouvoir entrer et que je ne devrais pas appliquer plein de fois. Je ne voulais pas risquer de me faire refuser ». Encore une fois, une logique de sécurité valorisant le « maintien des acquis » transparaît dans le discours de ces étudiants.

Pour certains jeunes, le choix de l'université francophone semble également être un choix opéré sous la contrainte, axé sur l'offre d'un programme spécifique; les motifs linguistiques semblent donc ne pas expliquer leur décision d'opter pour une université francophone. Les jeunes indiquent ainsi avoir choisi une université francophone pour un programme spécifique qui n'est pas offert dans les universités anglophones. Salima illustre bien cette logique d'orientation professionnelle: « j'étais triste de devoir étudier en français parce que mon programme s'offre juste à l'Université de Montréal. Parce que les livres sont tous en anglais, c'est ça le problème. Puis les mots techniques sont en anglais. Pour moi l'anglais, c'est une belle langue ». Toutefois, l'important pour Salima est d'occuper un travail dans son domaine à la sortie de l'université.

Une culture d'orientation valorisant la continuité, le « maintien des acquis » en français semble ressortir des discussions avec les pairs. Les propos de Samaneh exposent cette tendance: « vu que je suis allée dans un secondaire en français, les gens parlaient d'un cégep français automatiquement. À l'université, vu que j'avais beaucoup d'amis qui étaient en administration, il y en avait beaucoup qui m'ont dit pourquoi tu ne vas pas à HEC, tu as fait tes études en français ».

Il est intéressant de noter que, dans le discours des jeunes qui ont opté pour le postsecondaire francophone, les parents ne semblent pas orienter leurs enfants vers le choix d'une institution postsecondaire francophone ou anglophone. Les jeunes racontent que, pour leurs parents, les choix linguistiques ne constituent pas un enjeu ou une préoccupation. De même, aucun répondant ne relate des discours enseignants qui valoriseraient le choix d'institutions francophones.

Ainsi, une idée de continuité, de « maintien des acquis » en français semble être présente dans les discours des jeunes et de leurs pairs. En effet, le fait de continuer en français semble être une stratégie « sécuritaire » permettant de maintenir des notes élevées et d'assurer une insertion professionnelle dans un domaine spécifique. Pour ces jeunes, continuer à étudier en français semble un choix rassurant, calculé, qui leur permet de demeurer dans le même environnement linguistique. Il s'agit toutefois d'un choix qui peut sembler être opéré sous la « contrainte » alors que la majorité d'entre eux affirment qu'ils auraient préféré étudier en anglais; toutefois, leur programme n'était pas offert dans les universités anglophones. Lorsque vient le temps de choisir une université francophone, on peut dégager une logique stratégique d'insertion professionnelle axée sur le programme et l'emploi qui sera occupé à la sortie des études. Toutefois, la question spécifique de l'insertion professionnelle au Canada et à l'international ne ressort pas de leurs discours d'orientation. Également, les motifs linguistiques, politiques ou identitaires ressortent peu lorsqu'ils racontent avoir pris la décision d'opter pour une université francophone; ils ne racontent pas avoir choisi le secteur francophone parce qu'ils s'identifient à la langue française ou au groupe francophone québécois. L'expérience de socialisation scolaire en français au secondaire ne semble pas avoir joué un rôle dans leur logique de choix d'orientation. Les jeunes ne racontent pas non plus, du moins en entrevue, avoir choisi le secteur francophone pour maîtriser davantage le français écrit et parlé à la sortie des études. Somme toute, une logique stratégique ressort de leur discours; toutefois, comparativement aux étudiants qui ont opté pour le postsecondaire anglophone, il s'agit davantage d'une stratégie « sécuritaire » que d'une stratégie d'« excellence ».

DISCUSSION ET CONCLUSION

Les discours des jeunes sur leurs choix d'orientation nous ont permis d'accéder à leurs représentations subjectives, mais surtout d'y déceler une logique stratégique des choix scolaires linguistiques. Des motifs stratégiques ressortent chez l'ensemble des jeunes interrogés, bien que la rhétorique instrumentale se déploie différemment selon le secteur linguistique choisi – francophone ou anglophone. Influencés par leurs parents immigrants, qui ont pour la plupart un capital scolaire élevé obtenu dans leur pays d'origine, ces jeunes perçoivent l'éducation comme un investissement en vue de leur insertion professionnelle à venir – un investissement qui leur permettra soit de gravir les échelons dans la hiérarchie sociale, soit de maintenir le statut social de leurs parents. L'éducation est vue comme un moyen pour atteindre une fin. Les visées

expressives de l'éducation sont quasi absentes de leur discours. Ainsi, étudier pour s'épanouir au plan personnel, pour se développer au plan intellectuel (réflexivité, regard critique) ne sont pas des motifs que l'on retrouve dans leurs discours: « à mon avis, tu ne vas pas à l'école pour cultiver ta passion, mais pour trouver un emploi » (Diana). Ainsi, les jeunes issus de l'immigration semblent accorder plus de poids aux considérations d'ordre instrumentales (logique stratégique) qu'aux considérations d'ordre expressives (logique de subjectivation) ou d'intégration à la société d'accueil (appartenance à la langue française). L'importance est accordée au diplôme qui sera obtenu en vue d'une insertion professionnelle réussie. Nous avons donc été surprises de ne pas retrouver de traces des logiques d'intégration et de subjectivation (Dubet 1994) dans les récits des jeunes que nous avons interrogés.

Ainsi, il est intéressant d'observer que pour les jeunes issus de l'immigration, la logique stratégique de l'orientation prédomine – une logique où les coûts et bénéfices sont calculés par les jeunes. Même si nous leur avons posé des questions à ce sujet, on ne retrouve pas, dans les discours, des jeunes qui auraient opté pour le secteur francophone pour des motifs d'appartenance linguistique et identitaire à la langue française ou au groupe francophone au Québec (logique d'intégration), ou à l'inverse, des jeunes qui auraient opté pour le secteur anglophone en réaction au mandat de socialisation linguistique (loi 101) de l'école francophone au Québec (logique de subjectivation). Il est intéressant de comparer ces résultats à des recherches similaires menées auprès d'autres groupes minoritaires au Canada. En effet, les recherches menées auprès des jeunes francophones minoritaires au Canada – des francophones demeurant dans les provinces canadiennes hors Québec – ont souligné leur propension à étudier à l'université en français pour contribuer à (re)produire la francophonie canadienne (logique d'intégration) (Pilote et Turmel 2014). Des recherches sur les jeunes adultes autochtones à l'université ont également souligné leur désir d'étudier pour fortifier, contribuer au développement des communautés autochtones au Canada; étudier à l'université, c'est aussi une quête identitaire pour ces jeunes autochtones, c'est bénéficier d'un espace pour acquérir des connaissances sur l'autochtonie (Ratel 2014).

Plus spécifiquement, nos analyses montrent que les jeunes qui optent pour le secteur anglophone sont principalement guidés par une logique d'excellence axée sur l'attrait du bilinguisme sur le marché du travail national et international. Pour ces jeunes, on peut remarquer l'impact du poids des langues à l'international sur leurs choix d'orientation linguistique. Le contexte de mondialisation peut expliquer ce résultat, un contexte où l'anglais occupe toujours le statut de langue « hypercentrale » au plan économique (Calvet 2006): « on ne peut pas naviguer

contre l'anglais, c'est ça le courant. Ici, c'est un peu un problème nationaliste le français, l'anglais. Mais l'anglais a de la puissance... désolée, sans l'anglais, je pense que ça ne marchera pas » (Ahmad). Le pouvoir symbolique de l'anglais ressort des logiques d'orientation des jeunes. Également, on peut déceler une logique « statutaire » des choix liée à la réputation internationale des institutions anglophones; l'impact de l'image que les établissements anglophones projettent sur le plan des représentations sociales semble jouer dans les choix d'orientation. L'image de l'Université McGill semble forte au plan symbolique et semble influencer les choix d'orientation. Nos analyses ne contribuent pas à corroborer une vision du choix des institutions postsecondaires anglophones comme une stratégie d'opposition à la politique linguistique au Québec. La perception d'accéder à des « *high status tracks* » (Kingston et Lewis, 1990) semble colorer la logique d'excellence qui jalonnent le discours de ces jeunes qui ont opté pour le secteur anglophone.

En ce qui concerne les jeunes qui optent pour le secteur francophone, l'on retrouve davantage une logique de « sécurité » et une logique sous contrainte dû à l'offre et la disponibilité des programmes. On peut remarquer que le choix du secteur francophone au postsecondaire semble constituer, dans la majorité des cas, un choix « par défaut » – un choix qui se révèle par ailleurs stratégique. On choisit d'étudier en français parce que le programme convoité est seulement offert dans une université francophone ou parce qu'on craint de ne pas être accepté dans un programme contingenté dans les universités anglophones. On choisit d'étudier en français faute d'être assez bon en anglais pour exceller dans les institutions anglophones; il s'agit ainsi d'un choix calculé, perçu comme étant moins risqué que le choix d'une institution postsecondaire anglophone. Également, les jeunes ne racontent pas non plus avoir choisi une université francophone pour sa réputation à l'international. L'image des universités francophones semblent jouer assez peu dans les discours des jeunes de notre corpus. Le secteur francophone est-il alors perçu comme un secteur de relégation pour les jeunes qui ne veulent pas prendre de « pari risqué » ou qui n'ont pas le capital scolaire et linguistique requis pour accéder aux « *high status tracks* »?

Finalement, avant de mentionner les pistes de recherche et d'action, il est important de souligner les limites méthodologiques de cette étude: les jeunes issus de l'immigration interrogés sont ceux qui ont généralement bien performé dans les écoles de langue françaises puisqu'ils poursuivent leurs études à l'université et sont issus, pour la plupart, de familles où les parents ont un niveau de scolarisation élevé. Il est donc primordial de tenir compte de cette information lors de l'analyse. Également, comme cette étude est exploratoire, le corpus est hétérogène alors que nous avons à la fois des jeunes nés au Québec, des jeunes

arrivés au Québec au primaire et des jeunes arrivés au secondaire. Cette hétérogénéité du corpus peut constituer une limite de l'étude alors que les individus ont emprunté une diversité de parcours migratoires. Puis, puisque ce corpus est qualitatif et exploratoire, il ne se veut pas représentatif des pays d'origine des jeunes issus de l'immigration montréalais. Toutefois, ces récits de jeunes issus de l'immigration, bien qu'ils soient non représentatifs de l'ensemble de la population étudiée, révèlent les logiques des choix d'orientation linguistiques et le rôle que peut jouer la socialisation scolaire et familiale sur ces choix. Ces données permettent un regard précis sur un groupe de jeunes et mettent ainsi en exergue des logiques d'orientation qui seraient impossibles d'observer par une analyse quantitative de corpus agrégés. De plus, ils nous permettent de mieux comprendre la culture d'orientation dans laquelle ces jeunes issus de l'immigration ont baigné.

Plusieurs pistes de recherche se dégagent de cette étude exploratoire. D'abord, une étude plus vaste sur la question devrait être menée, une étude qui inclurait des profils de répondants plus variés et ce, de manière à vérifier si les tendances cernées dans la présente étude se confirment dans la population totale à l'étude. Des entrevues devraient être menées auprès des parents immigrants pour déceler leurs discours sur l'orientation et ainsi mieux cerner leur influence sur les choix effectués par leurs enfants. Des entrevues et des observations devraient également être menées auprès des conseillers d'orientation œuvrant dans le secteur francophone et anglophone au secondaire et au cégep. Une telle étude permettrait de faire un portrait des pratiques existantes dans le domaine de l'orientation. Des recherches sur les logiques d'orientation des jeunes issus de l'immigration pourraient également être conduites dans d'autres régions du Québec que Montréal (là où d'autres dynamiques de marchés scolaires se déploient) afin d'observer si les mêmes tendances se dégagent du discours des jeunes issus de l'immigration.

Ces résultats permettent également d'identifier des pistes d'intervention. D'abord, si l'objectif est de valoriser davantage le choix du secteur francophone au postsecondaire, des actions pourraient être envisagées auprès des jeunes, des parents, des enseignants et des conseillers d'orientation. En effet, une sensibilisation à l'importance du français écrit et parlé en milieu de travail québécois pourrait être menée auprès des parents et des jeunes. Également, un discours valorisant la réputation des cégeps et des universités francophones pourrait être davantage véhiculé dans les écoles secondaires et dans les cégeps francophones. À ce titre, les enseignants et les conseillers d'orientation pourraient véhiculer davantage ce discours positif sur le choix d'institutions postsecondaires francophones, tout en sensibilisant les jeunes à l'importance de la maîtrise du français pour une insertion professionnelle réussie au

Québec. Également, des études pourraient être menées sur l'image ou l'identité que projettent les cégeps et les universités francophones; les résultats d'une telle étude pourraient par la suite être utilisés pour établir un plan d'action visant à améliorer la réputation ou l'image que projettent les universités francophones dans le marché scolaire montréalais.

RÉFÉRENCES

- Anisef, Paul, Brown, Robert S. et Robert Sweet. 2011. Post-secondary Pathway Choices of Immigrant and Native-born Youth in Toronto, *Canadians Issues* (Winter 2011): 42-48.
- Benoit, Maryse, Rousseau, Cécile, Ngirumpatse, Pauline et Louise Lacroix. 2008. Relations parents immigrants-écoles dans l'espace montréalais: au-delà des tensions, la rencontre des rêves. *Revue des sciences de l'éducation*, 32 (2): 313-332.
- Bertaux, Daniel. 2005. *Le récit de vie: l'enquête et ses méthodes*. Paris: Armand Colin.
- Calvet, Louis-Jean. 2006. *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris: Hachette.
- Cheung, Serena. 2007. *Education decisions of Canadian youth: A synthesis report on access to postsecondary education*. Toronto, Ontario, Canada: Higher Education Quality Council of Ontario.
- Commission de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal. 2013. *Portrait socioculturel des élèves inscrits dans les écoles publiques de l'île de Montréal*. Montréal: Gouvernement du Québec.
- Doré, Gabriel, Hamel, Jacques et Chrisitan Methot. 2008. *Étudier, un moyen ou une fin? Analyse des valeurs des étudiants*. Rapport de recherche. Montréal: Institut national de la recherche scientifique.
- Draelants, Hugues. 2013. L'effet établissement sur la construction des aspirations d'études supérieures. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 42 (1): 3-32.
- Draelants, Hugues et Julien Artoisenet. 2011. Le rôle des établissements d'enseignement secondaire dans la construction des aspirations d'études supérieures. *Les Cahiers de recherche du Girsef*, 84: 1-40.
- Draelants, Hugues et Xavier Dumay. 2011. *L'identité des établissements scolaires*. Paris: Presses universitaires de France.
- Dubet, François. 1994. *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil.
- Dumay, Xavier et Vincent Dupriez. 2004. Effet établissement: effet de processus et/ou effet de composition? *Les cahiers de recherche en éducation et en formation*, 36: 3-20.

- Felouzis, Georges, Maroy, Christian et Agnès Van Zanten. 2013. Les marchés scolaires. Sociologie d'une politique publique d'Éducation. Paris: Presses universitaires de France.
- Finnie, Ross, Mueller, Richard E., Sweetman, Arthur et Alex Usher. 2008. *Who Goes ? Who Stays ? What Matters ? Assessing and Persisting in Post-Secondary Education in Canada*. Montréal et Kingston: McGill Queen's University Press, Queen's Policy Studies Series.
- Heller, Monica. 2011. *Paths to post-nationalism: a critical ethnography of language and identity*. Oxford University Press.
- Institut de la statistique du Québec. 2013. *Le bilan démographique du Québec*. Repéré à <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/population-demographie/bilan2013.pdf>
- Jenks, Christopher. 1972. *Inequality: a Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. New York: Basic Books.
- Kamanzi, Pierre Canisius. 2013. La mobilisation pour les études et le profil des étudiants immigrants au Québec. In *L'accessibilité aux études post-secondaires : un projet inachevé*, Québec, edited by P. Chenard, P. Doray, M. Ringuette et E.-L. Dussault, 305-319. Presses de l'Université du Québec, Collection Enseignement supérieur.
- Kanouté, Fasal et Gina Lafortune. 2011. *Familles québécoises d'origine immigrante: les dynamiques de l'établissement*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal.
- Kanouté, Fasal, Vatz Laaroussi, Michèle, Rachédi, Lyliane et Madeleine Tchimou Doffouchi. 2008. Familles et réussite scolaire d'élèves immigrants du secondaire. *Revue des sciences de l'éducation* 34 (2): 291-311.
- Kingston, Paul et Lionel Lewis. 1990. *The High-Status Tracks. Studies of Elite Schools and Stratification*. New York, Suny.
- Lamarre, Patricia. 2002. Plurilingualism and Pluriculturalism: An Approach from the Canadian Perspective. *Kolor, Journal of moving communities*, 1 (1): 33-45.
- Langlois, Simon. 2012. *La langue française et les études postsecondaires au Québec, Les Blogues de Contact de l'Université Laval*, Repéré à <http://www.blogues.ulaval.ca/simon-langlois/la-langue-francaise-et-les-etudes-postsecondaires-au-quebec/> (date d'accès: 8 août 2014).
- Magnan Marie-Odile, Darchinian Fahimeh et Marie Mc Andrew. 2013. *La traversée des frontières scolaires linguistiques entre le cégep et l'université. Québec: Rapport de recherche remis au Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)*.
- Maroy, Christian. 2006. *École, régulation, marché. Une comparaison de six espaces scolaires locaux en Europe*. Paris: Presses universitaires de France.
- Masson, Philippe. 1997. Élèves, parents et agents scolaires dans le processus d'orientation. *Revue française de sociologie*, 38 (1): 119-142.

- Mc Andrew, Marie. 2010. *Les majorités fragiles et l'éducation: Belgique, Catalogne, Irlande du Nord, Québec*. Montréal, Canada: Presses de l'Université de Montréal.
- McAndrew, Marie et Jacques Ledent. 2013. Le cheminement et le choix linguistique, au cégep et à l'université, des élèves du secondaire français issus de l'immigration, cohortes 1998-1999 et 1999-2000, *Chaire de recherche du Canada sur l'éducation et les rapports ethniques*, rapport inédit.
- Mc Andrew, Marie, Garnett, Bruce, Ledent, Jacques et Robert Sweet. 2012. Les carrières scolaires des jeunes allophones à Montréal, Toronto et Vancouver: une analyse comparative. *Revue de l'Intégration et de la Migration Internationale/International Journal of Immigration and Integration* (12): 495-515.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. 2012. *Indicateurs linguistiques dans le secteur de l'éducation 2011*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Mons, Nathalie. 2007. *Les nouvelles politiques éducatives. La France fait-elle les bons choix?* Paris: Presses universitaires de France.
- Ogbu, John U. et Hebert H. Simmons. 1998. Voluntary and involuntary minorities. A cultural-ecological theory of school performance with some implications for education. *Anthropology and Educational Quarterly*, 29 (2): 155-188.
- Pagé, Michel et Patricia Lamarre. 2010. *L'intégration linguistique des immigrants au Québec*. IRPP.
- Pilote, Annie et René-Pierre Turmel. 2014. *La construction identitaire lors du passage à l'université en milieu francophone minoritaire: un portrait de jeunes de la Fransaskoisie*. Conférence, 82^e Congrès de l'ACFAS. Montréal: Québec, 15 mai 2014.
- Pilote, Annie et Stéphanie Garneau. 2011. La contribution de l'entretien biographique à l'étude de l'hétérogénéité de l'expérience étudiante et de son évolution dans le temps, *Recherches Sociologiques et Anthropologiques* 42 (2): 11-30.
- Pires, Alvaro. 1997. Échantillonnage et recherche qualitative: essai théorique et méthodologie. In *La recherche qualitative: Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, edited by J. Poupart et al., 113-172. Montréal: Gaëtan Morin.
- Potvin, Maryse et Geneviève Audet. 2011. L'expérience scolaire et sociale de jeunes issus de l'immigration dans trois écoles de milieux défavorisés à Montréal. *Revue Éducation Canada* 51 (2).
- Potvin, Maryse et Jean-Baptiste Leclercq. 2011. Étude exploratoire sur les trajectoires sociales et scolaires de jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration en formation générale aux adultes à Montréal. *Thèmes canadiens* (hiver 2011): 35-41.

- Ratel, Jean-Luc. 2014. *Diversité des parcours, diversité des contributions: regard sur les étudiants universitaires autochtones du Québec*. Conférence, 82^e Congrès de l'ACFAS. Montréal, Québec, 16 mai 2014.
- Sabourin, Patrick, Dupont, Mathieu et Alain Bélanger. 2010. *Analyse de facteurs orientant les francophones et les allophones dans le choix d'un cégep sur l'île de Montréal*, IRFA.
- Schnapper, Dominique. 1999. *La compréhension sociologique. Démarche de l'analyse typologique*. Paris: Presses universitaires de France.
- St-Laurent, Nathalie. 2008. *Le français et les jeunes*. Québec: Conseil supérieur de la langue française.
- van Zanten, Agnès. 2009. *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*. Paris: Presses universitaires de France.
- van Zanten, Agnès. 2011. Compétition des choix dans le champ scolaire. Un modèle statutaire d'analyse des logiques institutionnelles et sociales. *Lien social et politique*, 66: 179-196.

Marie-Odile Magnan is a sociologist who conducts research in education. She is an assistant professor at the Department of Educational Administration and Foundations at the University of Montréal. She is the head of the research area "Education and Ethnic Relations" at the Centre d'études ethniques des universités montréalaises (CEETUM) and of the research area "Education and Socialisation" at the Observatoire Jeunes et Société. Her research interests pertain to pluri-ethnic and linguistic issues in education within a critical perspective.

marie-odile.magnan@umontreal.ca

Véronique Grenier is a Ph.D. candidate at the Department of Educational Administration and Foundations at the University of Montréal. Her thesis pertains to high school choices among immigrant parents within the Montreal school market.

Fahimeh Darchinian is a Ph.D. candidate at the Department of Educational Administration and Foundations at the University of Montréal. Her thesis pertains to postsecondary and professional choices among youth from immigrant backgrounds in Montreal.

