

Université de Montréal

Facteurs prédisant les trajectoires éducatives des jeunes en milieu défavorisé dans leur transition
vers l'âge adulte : variations en fonction du statut d'immigration

Par

Sophie Lampron-de Souza

École de psychoéducation, Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de la maîtrise ès sciences (M. Sc.) en
psychoéducation, option mémoire et stage

Juin 2023

© Sophie Lampron-de Souza, 2023

Ce mémoire intitulé

Facteurs prédisant les trajectoires éducatives des jeunes en milieu défavorisé dans leur transition vers l'âge adulte : variations en fonction du statut d'immigration

Présenté par

Sophie Lampron-de Souza

A été évalué par le jury composé des personnes suivantes

Julien Morizot

Président-rapporteur

Isabelle Archambault

Directrice de recherche

Véronique Dupéré

Codirectrice

Diana Miconi

Membre du jury

Résumé

Un nombre croissant d'adolescents issus de l'immigration fréquentent les écoles secondaires du Québec. Malgré les défis que ces élèves peuvent rencontrer sur le plan économique, plusieurs poursuivent aux études secondaires et postsecondaires au début de l'âge adulte. À partir d'un échantillon de 384 jeunes fréquentant 12 écoles de milieu défavorisé au Québec, cette étude vise à cibler certains facteurs individuels, familiaux et communautaires à l'adolescence susceptibles de prédire la poursuite dans les trajectoires éducatives (études secondaires ou postsecondaires) comparativement aux trajectoires hors de l'éducation au début de l'âge adulte. Également, elle vérifie si ces facteurs sont différents de ceux des jeunes non issus de l'immigration. Ces facteurs ont été recueillis par le biais de questionnaires sociodémographiques et sur l'indice de prédiction du décrochage scolaire. Les trajectoires éducatives et hors de l'éducation ont été récoltées par la méthode du calendrier ciblant les dates de début et de fin de chaque occupation. Des analyses de régressions logistiques multinomiales suggèrent des liens directs entre différents facteurs individuels, familiaux ainsi que communautaires et la poursuite dans les trajectoires éducatives. Des analyses de modération ont révélé l'effet plus marqué des facteurs communautaires tels que la participation aux activités parascolaires et dans la communauté chez les jeunes issus de l'immigration. Les résultats de cette étude peuvent guider les praticiens à choisir les meilleures cibles d'intervention susceptibles de promouvoir la résilience scolaire des jeunes issus de l'immigration et non issus de l'immigration résidant en milieu défavorisé.

Mots clés : *Jeunes adultes, immigration, trajectoires scolaires, résilience, facteur de protection*

Abstract

A growing number of adolescents from immigrant backgrounds have been attending high schools in Quebec. Despite economic challenges faced by some of these students, many of them continue to secondary and post-secondary studies in early adulthood. Based on a sample of 384 youths attending twelve economically disadvantaged schools in Quebec, this study aims to find specific certain individual, family, and community factors during adolescence that can predict educational trajectories (secondary or post-secondary studies) compared to trajectories outside of education in early adulthood. It also examines whether these factors differ from those from non-immigrant background. These factors were collected through sociodemographic questionnaires and the School Dropout Prediction Index. Educational and non-educational trajectories were collected using a calendar method targeting the start and end dates of each occupation. Multinomial logistic regression analyses were performed and suggest direct links between different individual, family, and community factors and the pursuit of educational trajectories. Moderation analyses was also carried out and the results revealed a stronger effect of community factors such as participation in extracurricular activities among immigrant youth. This study can guide practitioners in selecting the best intervention targets to promote the academic resilience of immigrant and non-immigrant youth residing in economically disadvantaged areas.

Keywords: Young adults, immigration, educational trajectories, resilience, protective factor

Table des matières

Résumé	i
Abstract	ii
Listes des tableaux et des figures	iv
Liste des abréviations	v
Remerciements	vi
Facteurs prédisant les trajectoires éducatives des jeunes en milieu défavorisé dans leur transition vers l'âge adulte : variations en fonction du statut d'immigration.....	1
Position du problème.....	1
Contexte théorique	2
Trajectoires professionnelles et scolaires à l'âge adulte	3
Trajectoires en milieu défavorisé	6
Trajectoires axées sur l'éducation et hors du système éducatif chez les jeunes issus de l'immigration à l'âge adulte	7
Le Modèle conceptuel intégratif de résilience chez les jeunes issus de l'immigration.....	10
Limites des études actuelles	19
Objectifs, questions de recherche et hypothèses	19
Méthode.....	21
Procédures	21
Participants	23
Mesures	24
Description de la stratégie analytique	26
Résultats	27
Étape préliminaire	27
Régressions logistiques multinomiales	28
Discussion	32
Limites et forces de l'étude	40
Pistes pour les études futures	44
Implications pratiques	45
Conclusion.....	47
Références bibliographiques	49
Annexe	66

Listes des tableaux et des figures

Figure 1. Modèle hypothétique.....	21
Tableau 1. Statistiques descriptives pour les variables indépendantes, contrôles, modératrice et dépendantes.....	66
Tableau 2. Résultat des analyses de régressions logistiques multinomiales contrôlées par le sexe, l'âge et le statut d'immigration : Facteurs individuels, familiaux et communautaires associés aux trajectoires axées sur l'éducation au début de l'âge adulte (Trajectoires hors de l'éducation comme catégorie de référence).....	67
Tableau 3. Aspirations scolaires associées aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.....	68
Tableau 4. Performance en mathématiques associée aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.....	68
Tableau 5. Performance en français associée aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.....	69
Tableau 6. Niveau de scolarité des parents associé aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.....	69
Tableau 7. Participation aux activités parascolaires associées aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.....	70
Tableau 8. Participation aux activités communautaires associées aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.....	71

Liste des abréviations

FGA: Formations générales aux adultes

Remerciements

J'aimerais d'abord remercier Isabelle Archambault, ma directrice de recherche, pour son accompagnement et sa disponibilité. Sa rigueur exceptionnelle et son encadrement ont permis de soutenir mes apprentissages et ma persévérance tout au long du mémoire. J'aimerais aussi remercier ma co-directrice, Véronique Dupéré, de m'avoir offert l'opportunité d'explorer l'expérience des jeunes adultes en milieu défavorisé, partager ces connaissances à ce sujet et pour son soutien compatissant lors de ce parcours aux études supérieures. Enfin, merci à toutes les deux pour l'opportunité qu'elles m'ont offerte d'expérimenter le mémoire et de continuer aux études supérieures. J'étais choyée d'avoir ce duo de co-directrices. Par ailleurs, j'aimerais remercier les membres de mon comité aviseur et du jury, soit Julien Morizot, Diana Miconi et Aude Villatte, pour vos précieux conseils qui m'ont permis d'améliorer la qualité de mon travail.

Ensuite, j'aimerais remercier mes deux parents qui ont été une source de soutien exceptionnelle dans mon parcours à la maîtrise. Alors qu'un de mes parents n'a pas été aux études supérieures et que l'autre a été confronté à plusieurs défis liés à l'immigration, leur soutien émotionnel et leur confiance inconditionnelle en mes capacités à poursuivre des études universitaires m'ont aidé à me propulser et persévérer dans ce parcours.

Merci aussi à mon conjoint Bhargob Deka qui, issu aussi de l'immigration, m'est un modèle de résilience et de persévérance sur le plan académique. Il a été d'une grande aide non seulement pour m'orienter dans les études supérieures, mais aussi d'une grande écoute lors des moments d'adversité traversés dans ce parcours. Merci à Galilea Ayala Contreras, amie et collègue de propédeutique, Andréanne Labranche et Laurie Desmarais, amies et anciennes collègues du baccalauréat en psychologie, pour votre écoute, le partage de multiples cafés pour avancer nos projets de rédaction, ainsi que vos encouragements pour essayer de nouvelles expériences comme la participation à des congrès scientifiques. Finalement, je voudrais remercier mes collègues de propédeutique en psychoéducation qui m'ont accompagné tout au long de ce parcours. Merci pour votre présence et votre soutien!

Sophie Lampron-de Souza

Facteurs prédisant les trajectoires éducatives des jeunes en milieu défavorisé dans leur transition vers l'âge adulte : variations en fonction du statut d'immigration

Position du problème

L'augmentation des mouvements migratoires contribue à diversifier le portrait culturel des écoles québécoises, et ce, particulièrement dans les grands centres urbains. Près de 67,3% des élèves inscrits dans les écoles primaires et secondaires du réseau public de l'île de Montréal sont issus de l'immigration (Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal [CGTSIM], 2020). Les jeunes issus de l'immigration ont au moins un parent ayant immigré au Canada. Lors de la transition à l'âge adulte, ces jeunes sont amenés à s'orienter dans des trajectoires scolaires et professionnelles diversifiées (Thouin, sous presse). Notamment, certains jeunes poursuivent des études postsecondaires, certains tentent de terminer leurs études secondaires à l'éducation aux adultes alors que d'autres s'insèrent dans le marché de l'emploi avec ou sans un diplôme professionnel. Chez plusieurs familles issues de l'immigration, la trajectoire scolaire de leurs enfants est ancrée au cœur du projet migratoire (Hadjar et Scharf, 2019; Kirui et Kao, 2018). Entre autres, ces familles perçoivent cette trajectoire comme un vecteur de mobilité sociale et professionnelle (Kanouté et Lafortune, 2010). Les trajectoires scolaires sont donc généralement hautement valorisées par les familles issues de l'immigration.

Plusieurs facteurs individuels, familiaux, scolaires et socioéconomiques peuvent influencer l'expérience scolaire chez les jeunes adultes issus de l'immigration, et ce, dès l'adolescence. Malgré des facteurs de risque contextuels tels qu'une situation économique parfois plus précaire, les jeunes issus de l'immigration se distinguent généralement de leurs pairs de milieux socioéconomiques comparables par leur orientation plus fréquente vers des trajectoires scolaires à l'âge adulte comparativement aux trajectoires hors du système éducatif, et ce, particulièrement dans le contexte canadien (Finnie et Mueller, 2010; Kamanzi et Collins, 2018; Wilson-Forsberg et Robinson, 2018). Une proportion plus grande de ces jeunes termine leurs études à l'école secondaire et fréquente les études postsecondaires (cégep, collège, université) comparativement aux jeunes non issus de l'immigration (Kamanzi, 2022; Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi et al., 2018; Kirui et Kao, 2018; Mc Andrew et al., 2015; Wilson-Forsberg et Robinson, 2018). D'ailleurs, même chez les jeunes adultes issus de l'immigration qui n'ont pas encore obtenu leur diplôme d'études secondaires, plusieurs persistent dans la formation des adultes plutôt que de s'insérer dans le marché de l'emploi à temps plein (Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi et al., 2018).

Cette orientation marquée vers les trajectoires scolaires met en lumière la résilience des jeunes issus de l'immigration (Motti-Stefanidi et Masten, 2017). Toutefois, les études portant sur les facteurs qui contribuent à la résilience scolaire de ces jeunes sont plus limitées, au contraire des études documentant les facteurs de risque qui peuvent entraver leur parcours scolaire et augmenter leurs chances d'être dans des trajectoires hors du système éducatif (Motti-Stefanidi et Masten, 2017). Considérant que l'éducation est centrale dans les projets migratoires de plusieurs familles immigrantes et qu'elle contribue à l'inclusion des jeunes adultes issus de l'immigration à la société d'accueil (Conseil supérieur de l'éducation [CSE], 2021), une meilleure compréhension de ce qui contribue ou nuit à la résilience scolaire des jeunes issus de l'immigration de milieux défavorisés s'impose. Cet éclaircissement permettra de mieux soutenir leur inclusion et leur participation citoyenne au cours de l'âge adulte. La présente étude vise d'une part à explorer certains antécédents individuels, familiaux et scolaires susceptibles de prédire l'orientation ou non des jeunes issus de l'immigration dans différentes trajectoires scolaires à l'âge adulte, que ce soit au secteur adulte ou au niveau postsecondaire. D'autre part, elle vise également à vérifier si ces antécédents varient entre la population migrante et non migrante.

Contexte théorique

Portrait des jeunes issus de l'immigration au Québec

Les jeunes issus de l'immigration se caractérisent par leur diversité sur le plan linguistique, culturel et religieux (Potvin et al., 2021). Selon Statistique Canada, ils peuvent avoir quitté leur pays d'origine pour habiter dans un nouveau pays (1^{re} génération) ou bien être nés au Canada et avoir au moins un de leur parent ayant immigré au Canada avant la naissance de l'enfant (2^e génération) (Turcotte, 2019). Les jeunes non issus de l'immigration sont nés au Canada et ont deux parents qui y sont nés (3^e génération et plus).

Accompagnant généralement leurs parents, les jeunes de 1^{re} génération de moins de 24 ans représentent 33,9% des personnes nouvellement admises au Québec entre 2015 et 2019 (Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration [MIFI], 2020). Souvent, le projet migratoire des familles issues de l'immigration s'articule autour du rêve de la mobilité sociale et socioéconomique de ces jeunes, de sorte que leur réussite scolaire à tous les niveaux, secondaire, collégial et universitaire, est généralement très valorisée (Kanouté et Lafortune, 2010; Kirui et Kao, 2018). De plus, bien que des conditions optimales dans le pays d'accueil soient nécessaires pour

que ce projet idéalisé puisse se déployer, la majorité des jeunes issus de l'immigration persévèrent jusqu'à l'obtention de leur diplôme secondaire bien que certains expérimentent des facteurs de risque économiques (Wilson-Forsberg et Robinson, 2018). Par leur taux de diplomation élevé à l'école secondaire, plusieurs décident donc de poursuivre aux études postsecondaires à l'âge adulte, aux niveaux collégial et universitaire. D'autres jeunes peuvent néanmoins emprunter une voie alternative, comme la formation générale aux adultes, pour compléter l'école secondaire plutôt que de se désengager des trajectoires scolaires.

L'atteinte des objectifs éducatifs des jeunes issus de l'immigration et de leur famille démontre non seulement le succès de leur projet migratoire et leur niveau d'adaptation dans le pays d'accueil, mais aussi le niveau d'inclusion de ceux-ci au sein de cette société, garante de leur participation citoyenne active (Conseil supérieur de l'éducation, 2021; Motti-Stefanidi et Masten, 2017). Étant donné la place importante qu'occupent les jeunes issus de l'immigration au Québec ainsi que les enjeux particuliers avec lesquels ils composent, il importe de documenter les trajectoires scolaires pouvant être poursuivies par ceux-ci à l'âge adulte.

Trajectoires professionnelles et scolaires à l'âge adulte

L'émergence de l'âge adulte s'accompagne généralement de divers enjeux identitaires menant les jeunes à réfléchir aux rôles sociaux qu'ils occuperont au sein de leur société (Willoughby et al., 2021). Entre autres, les jeunes adultes sont amenés à se positionner sur le type de métier et de profession qu'ils souhaitent entreprendre. En fonction de leurs besoins spécifiques ainsi que de leurs ressources personnelles et environnementales, ils s'engagent généralement dans une trajectoire professionnelle et éducative principale (Heckhausen et Shane, 2015; Schoon et al., 2021). C'est-à-dire que la majorité de leur temps est dédiée soit à travailler, soit à développer des compétences dans le système d'éducation. Ces différentes trajectoires sont considérées dans plusieurs sociétés comme étant structurantes pour les phases subséquentes du parcours de vie de l'individu (Arnett, 2014; Willoughby et al., 2021). Les trajectoires axées sur la poursuite d'études au-delà de l'éducation obligatoire ou plutôt axées sur l'insertion rapide en emploi ou caractérisées par de longues périodes hors des études ou de l'emploi, sont associées à différents niveaux d'adaptation psychologique, de satisfaction de vie, d'engagement civique et de santé tout au long de l'âge adulte (Sabella et al., 2020; Schulenberg et Schoon, 2012).

Trois principales trajectoires poursuivies par les jeunes adultes sont en général observées dans les écrits scientifiques, soit les trajectoires où les jeunes sont : 1) principalement aux études, habituellement au niveau postsecondaire, 2) rapidement insérés en emploi sans poursuivre des études et 3) hors du système éducatif et de l'emploi (Statistique Canada, 2021; Thouin, sous presse). Généralement, comparativement à celles qui se déroulent hors du système éducatif, les trajectoires axées sur l'éducation sont associées à des répercussions plus favorables au début de l'âge adulte en matière d'insertion socioprofessionnelle et de santé mentale, bien que certains types de trajectoires axées sur l'emploi soient aussi associées à des issues favorables (Marshall et Symonds, 2021; Thouin, sous presse).

Le premier type de trajectoire concerne les jeunes poursuivant leurs études à l'âge adulte, soit les trajectoires axées sur l'éducation. Deux profils peuvent être observés dans les trajectoires scolaires suivies par les jeunes adultes. Le premier profil est celui où l'activité principale est la poursuite d'études postsecondaires de niveau collégial ou universitaire. Les études collégiales offrent des programmes techniques qui préparent à l'emploi ainsi que des programmes préuniversitaires (Service régional d'admission du Montréal métropolitain [SRAM], 2022). Au Québec, 65,3% des jeunes âgés de 17 à 24 ans ont accédé à des études au cégep en 2018-2019 (Ministère de l'éducation, 2021). Au sein de la population générale des jeunes de 18 à 25 ans, 42,5% accèdent à des études universitaires. Toutefois, chez les jeunes issus de familles de milieux défavorisés, le taux d'inscription aux études postsecondaires est généralement plus faible. Or, le taux d'inscription de ces jeunes a augmenté considérablement depuis 2001, permettant d'augmenter les chances de mobilité intergénérationnelle en éducation (Zeman et Frenette, 2021). Chez ces jeunes de milieu défavorisé, l'obtention d'un diplôme postsecondaire est souvent associée à une rémunération plus élevée lors de l'insertion à l'emploi et à de meilleurs taux d'employabilité, contrastant ainsi souvent avec l'expérience de leurs parents (Zeman et Frenette, 2021). Les diplômés d'études postsecondaires ont plus de chances de bénéficier d'une adaptation plus optimale, notamment en ce qui concerne leur sentiment de satisfaction de vie plus élevé et leur santé mentale (Marshall et Symonds, 2021).

D'autres jeunes adultes qui n'ont pas obtenu de premier diplôme poursuivent plutôt des études secondaires, typiquement au Québec via la *Formation générale des adultes* (FGA). La FGA est une voie éducative alternative pour les adultes qui n'ont pas obtenu leur diplôme de l'école

secondaire au secteur des jeunes (Ministère de l'éducation, 2021). Plusieurs jeunes s'inscrivent dans cette formation ancrée dans un modèle didactique andragogique après avoir rencontré des difficultés scolaires à l'école secondaire (Ministère de l'Éducation, 2021). Les jeunes étudiants de la FGA ont donc la possibilité d'obtenir un diplôme du niveau de l'école secondaire. Entre 2019-2020, 14% des jeunes inscrits dans le milieu éducatif étaient inscrits à la FGA (Ministère de l'Éducation et l'Enseignement supérieur, 2019). Ils représentaient un total de 159 644 jeunes en 2021 (Institut de la statistique du Québec, 2021). Or, la probabilité que les jeunes en général poursuivent aux études collégiales après l'obtention de leur diplôme à la FGA est généralement plus faible (Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi et al., 2018).

Le deuxième type de trajectoire hors de l'éducation représente celui des jeunes occupant principalement un travail à temps plein ou à temps partiel requérant ou non une formation professionnelle préalable selon la recension présentée dans Thouin (sous presse). Au Québec, 25% des jeunes de 15-29 ans sont actifs dans le marché du travail et ne fréquentent plus d'établissement scolaire (Institut de la statistique du Québec, 2019). À la lumière de la recension, le fait d'avoir obtenu d'abord un diplôme d'études professionnel augmente grandement les probabilités d'appartenir à ce premier groupe. Dans ce profil, les emplois des jeunes tendent à être mieux payés et à se situer dans des secteurs où les conditions de travail sont comparativement avantageuses (ex., construction, santé). Au contraire, les jeunes faisant partie du deuxième profil, c'est-à-dire occuper un emploi sans formation professionnelle, ont des salaires comparativement moins élevés, souvent dans des secteurs où les emplois tendent à être plus précaires, comme le domaine des services ou du commerce de détail. Dans ce profil sont surreprésentés les jeunes n'ayant pas obtenu leur diplôme de l'école secondaire ou ayant obtenu ce diplôme, mais sans autre qualification (p. ex., diplôme d'études professionnelles ou diplôme postsecondaire).

Le troisième type de trajectoire réfère aux jeunes ni en emploi, ni aux études et ni en formation. Cette situation est souvent désignée par l'acronyme NEET tiré de l'expression anglophone *not in employment, education or training*. Elle réfère aux jeunes qui n'occupent pas d'emploi et ne poursuivent pas d'études au postsecondaire, en formation professionnelle ou en formation générale aux adultes durant une période référentielle. Au Québec, 9% des jeunes âgés de 15 à 29 ans ont un tel statut (Institut de la statistique du Québec, 2019). Cette trajectoire est relativement peu empruntée. Certaines caractéristiques sociodémographiques distinguent les

jeunes en situation NEET de leurs pairs poursuivant d'autres parcours. D'une part, la majorité de ceux-ci n'ont pas obtenu leur diplôme d'études secondaires. Certaines études ajoutent que la plupart des jeunes en situation NEET présentent soit des difficultés d'apprentissage, des troubles neurodéveloppementaux ou de santé mentale (Murray et al., 2021).

Trajectoires en milieu défavorisé

Lorsque l'on s'intéresse spécifiquement aux jeunes de milieux défavorisés, on constate qu'ils sont sous représentés dans certains parcours comparativement à la population générale (Kamanzi, 2019; Thouin, sous presse). Une moins grande proportion de ceux-ci poursuit aux études postsecondaires comparativement à leurs pairs issus de milieux plus favorisés (Kamanzi, 2019). Conséquemment, une plus grande proportion de ces jeunes poursuit à la formation générale des adultes et occupe des emplois requérant ou non un diplôme professionnel ou un diplôme d'études secondaires lorsqu'ils atteignent l'âge de la majorité (Laplante et al., 2020). Ce portrait indique que des inégalités sociales persistent toujours dans le système éducationnel. Ceci pourrait contribuer à perpétuer les iniquités économiques et sociales à long terme dans le marché du travail (Zeman et Frenette, 2021).

Toutefois, la majorité des études sur les trajectoires de transition vers l'âge adulte des jeunes en milieu défavorisé ne considère pas l'éventuelle distinction entre les trajectoires poursuivies par les jeunes issus de l'immigration par rapport à ceux non issus de l'immigration. Cette distinction est pourtant fondamentale, considérant que les jeunes issus de l'immigration constituent une population grandissante au sein de la société québécoise et qu'ils présentent des profils de risque et de résilience distincts. Notamment, ils connaissent de plus grand risque de composer avec la précarité financière lors de leurs premières années d'établissements dans le pays (Wilson-Forsberg et Robinson, 2018). Toutefois, ils tendent à valoriser davantage la poursuite dans les trajectoires axées sur l'éducation à l'âge adulte (Hadjar et Scharf, 2019; Kirui et Kao, 2018), d'où l'intérêt de s'intéresser à celles-ci. La prochaine section décrit plus précisément le portrait scolaire et professionnel des jeunes issus de l'immigration à l'âge adulte.

Trajectoires axées sur l'éducation et hors du système éducatif chez les jeunes issus de l'immigration à l'âge adulte

Les écrits scientifiques au niveau international mettent en lumière l'hétérogénéité des trajectoires professionnelles et éducatives poursuivies par les jeunes issus de l'immigration au début de l'âge adulte. Alors que plusieurs pays européens présentent une proportion moins élevée de jeunes adultes issus de l'immigration dans les trajectoires axées sur l'éducation (Dimitrova et al., 2016), d'autres pays présentent un portrait plus favorable à ce sujet. C'est notamment le cas du Canada qui accueille principalement des immigrants économiques et plus scolarisés, et où les jeunes issus de l'immigration sont surreprésentés dans les trajectoires axées sur l'éducation à l'âge adulte (Turcotte, 2019; Volante et al., 2021). Néanmoins, autant dans le contexte canadien que québécois, certaines études suggèrent un portrait plus nuancé quant à la poursuite des études chez les jeunes adultes issus de l'immigration. Ces études rapportent certes des différences interindividuelles quant à la poursuite de trajectoires scolaires, surtout au niveau postsecondaire (Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi et al., 2022; Kamanzi et al., 2018). Par exemple, les jeunes issus de certaines communautés culturelles (Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi, 2022), d'une communauté racisée (Kamanzi et al., 2022), maîtrisant faiblement la langue première ou ayant migré de manière non planifiée (ex. demandeurs asile ou réfugiés) tendent à vivre davantage d'expériences adverses mettant à risque la poursuite de leurs études postsecondaires (Potvin et Leclercq, 2012, 2014). Également, les jeunes de deuxième génération qui demeurent en milieu défavorisé pourraient présenter des difficultés économiques plus chroniques que les jeunes de première génération, pour qui les difficultés économiques pourraient être plus temporaires (Archambault et al., 2017). Or, la plupart observent que les jeunes issus de l'immigration sont généralement plus susceptibles que leurs pairs non issus de l'immigration à persévérer dans les trajectoires postsecondaires à l'âge adulte, et ce, même lorsqu'ils vivent dans des conditions socioéconomiques précaires (Archambault et al., 2015; Childs et al., 2017; Finnie et Mueller, 2010; Kamanzi, 2022; Kamanzi et al., 2016; Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi et al., 2018).

Au début de l'âge adulte, une moindre proportion de jeunes issus de l'immigration poursuit principalement leurs parcours dans le marché du travail ou en situation NEET (Longo et al., 2021). Généralement, les familles issues de l'immigration tendent à moins valoriser ces trajectoires étant donné qu'elles ne correspondent pas à leurs aspirations scolaires élevées (Misirowaska et al., 2014). Les jeunes adultes issus de l'immigration qui s'insèrent dans le marché du travail

rapidement le font généralement en raison de processus communs. Notamment, ils peuvent être exposés à des ressources financières plus limitées. En effet, la trajectoire scolaire implique à la fois des dépenses et une période prolongée sans apport monétaire important (Darchinian et Kanouté, 2020; Misiorowaska et al., 2014). En plus, certains proviennent de familles ayant moins de ressources pour soutenir la poursuite d'études supérieures (ex. capital académique, culturel et social) (Kamanzi et Collins, 2022). Par ailleurs, les jeunes issus de l'immigration qui sont aussi issus de groupes racisés tendent à vivre davantage d'expériences de discrimination dans le système scolaire qui peuvent diminuer leurs chances d'accès aux études postsecondaires (Kamanzi et al., 2022). Par exemple, comparativement aux jeunes non issus de l'immigration, ils seraient moins souvent orientés vers les filières enrichies nécessaires pour accéder à certains programmes postsecondaires ce qui pourrait contribuer à leur insertion rapide dans le marché de l'emploi (Kamanzi et al., 2022).

Certains jeunes issus de l'immigration peuvent se retrouver plutôt en situation NEET lorsque certains ou plusieurs obstacles importants nuisent à la poursuite dans le secteur de l'éducation ou à l'insertion à l'emploi. Notamment, la non-obtention d'un diplôme d'études secondaires (Longo et Atkin, 2020), les connaissances linguistiques insuffisantes et la discrimination peuvent rendre plus ardue l'obtention d'un emploi (Boudarbat et Ebrahimi, 2016; Lechaume et al., 2020; Longo et al., 2021). C'est surtout les jeunes arrivés dans la province depuis au moins 5 ans qui expérimentent ce type de trajectoires (Boudarbat et Ebrahimi, 2016; Bourbeau et Pelletier, 2019; Brunet, 2019; Longo et al., 2021). Les difficultés liées à l'intégration contribuent donc principalement à la poursuite dans les trajectoires à l'emploi et NEET chez les jeunes issus de l'immigration au début de l'âge adulte.

Par ailleurs, quelques études suggèrent que le profil des jeunes adultes inscrits à la FGA est différent selon leur origine immigrante ou non (Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi et al., 2018). En général, les jeunes inscrits à la FGA au début de l'âge adulte sont souvent des jeunes qui ont décroché au secondaire au secteur des jeunes, issus de milieux défavorisés et présentant des difficultés d'adaptation scolaire, d'où le fait que cette formation est souvent perçue comme « l'école des décrocheurs » chez les jeunes en général (Potvin et Leclercq, 2012, 2014). Parmi les jeunes qui s'y inscrivent peu de temps après leur sortie sans diplôme du secteur jeune, la proportion qui obtient une qualification, du secondaire à la FGA et qui s'inscrivent ensuite au postsecondaire,

demeure faible (Lacasse, 2013). Généralement, il est assez rare que les jeunes ayant transité à la FGA en raison de cumul de retard scolaire ou des difficultés d'apprentissage s'orientent dans les études postsecondaires à l'âge adulte (Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi et al., 2018).

Bien que peu d'études sur la FGA se soient penchées sur l'expérience des jeunes issus de l'immigration, les quelques données disponibles sur le sujet soulèvent que plusieurs jeunes issus de l'immigration transitent vers la formation aux adultes (Potvin et Leclercq, 2012, 2014). Leur profil est toutefois bien différent des jeunes de 3^e génération et plus qui fréquentent cette formation. Même si une certaine proportion des jeunes issus de l'immigration en FGA sont des jeunes de deuxième génération avec des difficultés d'apprentissage, une autre proportion de ces jeunes est de première génération. Souvent, ce sont des jeunes qui ont vécu un parcours migratoire complexe, tel qu'un départ non planifié du pays, comme c'est le cas des jeunes avec un statut de réfugié ou de demandeur d'asile (Potvin et Leclercq, 2012, 2014). De plus, ils peuvent avoir cumulé des retards scolaires dans leur pays d'origine. Finalement, les jeunes de première génération arrivés au pays d'accueil au cours de scolarité secondaire peuvent avoir été évalués comme ayant un niveau de maîtrise de la langue française non suffisant pour suivre le cursus ordinaire. De ce fait, ils peuvent souvent cumuler du retard scolaire, principalement en raison de leur fréquentation des classes d'accueil, un dispositif destiné à l'apprentissage intensif du français (Potvin et Leclercq, 2012, 2014). Plusieurs des jeunes issus de l'immigration ayant fréquenté les classes d'accueil utilisent la FGA comme un levier pour accéder aux études postsecondaires, ce qui est rarement le cas chez les jeunes non issus de l'immigration (Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi et al., 2018; Ledent et Mc Andrew, 2016). Cela constitue d'ailleurs une des formes du « paradoxe » de la réussite des jeunes issus de l'immigration malgré leur exposition à des situations d'adversité (Marks et al., 2014).

L'utilisation différenciée du passage en FGA chez les jeunes issus de l'immigration ou non illustre la nécessité de considérer comment les facteurs associés à l'expérience en FGA diffèrent en fonction du statut d'immigration. Toutefois, nous en savons peu sur les facteurs qui déterminent la poursuite des études postsecondaires ou en FGA comparativement aux autres trajectoires hors de l'éducation, pas plus que nous connaissons les possibles différentes contributions de ces facteurs chez les jeunes issus immigration par rapport aux jeunes non issus de l'immigration. Il semble donc nécessaire de mener des études sur ce sujet tout en les ancrant dans des cadres théoriques proposant

des pistes d'explication quant aux expériences éducatives et les facteurs qui les sous-tendent chez les jeunes issus ou non de l'immigration comme le modèle conceptuel intégratif de résilience de Motti-Stefanidi et Masten (2017).

Le Modèle conceptuel intégratif de résilience chez les jeunes issus de l'immigration

Plusieurs modèles tentent d'expliquer le développement positif des jeunes en général comme celui nommé *Positive Youth Development* de Lerner et al. (2015). Ces modèles misent sur les capacités individuelles et environnementales des jeunes pouvant soutenir leur développement optimal. Or, on observe une certaine forme de résilience chez certains jeunes qui, bien qu'ils bénéficient de moins d'opportunités et de ressources et sont exposés à plus de risques et de situations adverses, démontrent la capacité de s'adapter positivement à des défis mettant en danger leur fonctionnement et leur développement (Masten, 2014). Les modèles de résilience se distinguent donc des modèles de développement positif par une attention particulière à la présence de facteurs de risque ainsi qu'aux facteurs de protection, plutôt qu'aux facteurs de promotion, qui sont sollicités pour diminuer l'impact des facteurs de risque sur la trajectoire développementale (Motti-Stefanidi et Masten, 2017).

Bien qu'il existe des modèles de résilience pour les jeunes en général, d'autres sont plus adaptés aux jeunes issus de l'immigration. En réponse à la prédominance des recherches orientées sur les risques liés à l'immigration, le modèle conceptuel proposé par Motti-Stefanidi et Masten (2017) prône un changement d'approche afin de mieux comprendre les facteurs soutenant les trajectoires positives des jeunes issus de l'immigration en contexte d'adversité. Le Modèle conceptuel intégratif de résilience des jeunes issus de l'immigration que ces auteurs proposent vise donc l'intégration des modèles de résilience issus des perspectives développementales, d'acculturation et de la psychologie sociale afin de comprendre les trajectoires adaptatives des jeunes issus de l'immigration. Ce modèle suggère que ces jeunes ont le double défi de répondre aux différentes tâches développementales associées à leur âge, en plus des défis acculturatifs (Motti-Stefanidi et Masten, 2017). Ces derniers défis réfèrent aux enjeux résultant de l'interaction entre la culture de leur pays d'accueil et de leur pays d'origine. La résolution de ces défis développementaux et acculturatifs entraîne ainsi différents niveaux d'adaptation chez les jeunes. Toujours selon ce modèle, les domaines d'adaptation des jeunes issus de l'immigration sont variés, notamment sur le plan de l'engagement civique, du bien-être psychologique et de la réussite

scolaire (Motti-Stefanidi et Masten, 2017). Ce modèle ancré dans une approche de la résilience propose ainsi de non seulement cibler les élèves issus de l'immigration qui réussissent à s'adapter positivement malgré un contexte d'adversité, mais également d'identifier les processus expliquant leur adaptation positive.

Toujours selon le Modèle conceptuel intégratif de la résilience des jeunes issus de l'immigration (Motti-Stefanidi et Masten, 2017), bien que l'immigration ne constitue pas un facteur de risque en soi, certains jeunes issus de l'immigration peuvent présenter ou rencontrer certains facteurs de risque spécifiques. D'une part, la xénophobie et le racisme dans le pays d'accueil peuvent augmenter les risques que les pairs ou les adultes du pays d'accueil perpètrent des gestes à caractère violent ou discriminant (Bourhis et al., 1997). Lorsque les jeunes sont issus de communautés racisées ou présentent une moins bonne maîtrise de la langue du pays d'accueil, ce que l'on observe plus souvent chez les jeunes de première génération, les risques d'être exposé à ce type d'interactions sociales adverses tendent à augmenter (Motti-Stefanidi et al., 2021; Priest et al., 2017). Ce contexte social est associé à de moins bons indicateurs de bien-être et peut également complexifier le processus identitaire des jeunes issus de l'immigration et encore plus à l'adolescence où la formation identitaire prend davantage d'importance (Wang et Lin, 2023).

Les jeunes de première génération peuvent également vivre d'autres enjeux spécifiques et être confrontés à des facteurs de risque au niveau social. Une étude réalisée à Montréal met en lumière certains enjeux sociaux et familiaux rencontrés par les jeunes issues de l'immigration (Klassen et al, 2022). Ces jeunes voient généralement leur réseau social se modifier, notamment avec la perte des contacts avec leurs amis et les membres de leur famille restés dans le pays d'origine. Ils se retrouvent ainsi à devoir reconstruire un réseau social dans le pays d'accueil. La structure familiale et les rôles familiaux peuvent également changer. Par exemple, certains jeunes migrent en l'absence d'un parent ou des membres de la famille élargie qui assumaient un plus grand rôle dans les soins qui leur étaient donnés. Dans ce sens, l'étude de Klassen et al. (2022) met en lumière qu'avec l'absence d'un réseau de soutien, certains jeunes, surtout lorsqu'ils sont les plus âgés d'une fratrie, peuvent enfin assumer des responsabilités supplémentaires à la maison, par exemple sur le plan des soins des enfants plus jeunes, et ce surtout en milieu plus défavorisé.

Enfin, d'autres jeunes, plus souvent arrivés avec un statut de réfugié ou de demandeur d'asile, peuvent avoir été exposés à différents événements à caractères traumatisants à un ou

plusieurs moments de leurs parcours migratoires en plus d'un départ non planifié au pays d'accueil (Papazian-Zohrabian et al., 2019). Ainsi, le contexte prémigratoire peut placer certains jeunes à davantage de risques d'expérimenter des difficultés sur le plan de la santé mentale, notamment des symptômes dépressifs, anxieux ou stress post-traumatiques (El Baba et Colucci, 2018).

Un autre type d'adversité rencontré par les jeunes issus de l'immigration et documenté par le Modèle conceptuel intégratif de résilience des jeunes issus de l'immigration (Motti-Stefanidi et Masten, 2017) est leur statut socioéconomique souvent plus faible. En effet, le revenu moyen de plusieurs familles issues de l'immigration est généralement moins élevé que celui des familles non issues de l'immigration, les plaçant ainsi dans des conditions économiques plus précaires (Boudarbat et Ebrahimi, 2016; CGTSIM, 2020). En général, les conditions socioéconomiques précaires peuvent nuire au développement du potentiel académique des jeunes et interférer avec la réussite et la persévérance dans les études, non seulement à l'adolescence, mais aussi à au début de l'âge adulte (Kamanzi, 2022; Schoon et al., 2021). Conséquemment, une plus grande proportion des jeunes issus de milieux défavorisés poursuit dans des trajectoires en dehors du système de l'éducation de même qu'en FGA. Néanmoins, des études suggèrent que l'association entre le revenu familial et la poursuite aux études postsecondaires serait moins forte chez les jeunes issus de l'immigration comparativement à leurs pairs non issus de l'immigration (Childs et al., 2017; Finnie et Mueller, 2010). Il semble en effet que les conditions économiques défavorables de ces jeunes ne seraient pas corrélées à certains facteurs de risque qui sont habituellement associés à la persévérance scolaire dans la population en général. À titre d'exemple, les associations entre le retard académique et certains indicateurs de réussite scolaire sont moindres chez les jeunes issus de l'immigration en milieu défavorisé, alors que ce portrait n'est pas le même chez les jeunes non issus de l'immigration (Archambault et al., 2017). Le phénomène de la résilience peut ainsi être observé lorsque certains jeunes issus de l'immigration exposés à des conditions socioéconomiques précaires réussissent tout de même à persister dans les trajectoires axées sur l'éducation.

Le Modèle conceptuel intégratif de la résilience de Motti-Stefanidi et Masten (2017) organise ainsi les facteurs susceptibles de favoriser les trajectoires positives chez les jeunes issus de l'immigration selon différents niveaux en dépit de l'exposition à des facteurs de risque. Le premier niveau correspond aux caractéristiques individuelles favorisant une trajectoire adaptative positive, puisque les jeunes issus de l'immigration sont perçus comme des agents actifs de leur

développement et de leur orientation acculturative. Une attention particulière est aussi apportée au contexte proximal, c'est-à-dire au contexte immédiat des jeunes issus de l'immigration comme la famille. À un niveau plus large, les facteurs sociétaux marquent les conditions du contexte proximal en régissant les interactions qui s'y font. Plus précisément, ces facteurs sociétaux couvrent le pouvoir et la position sociale du groupe culturel d'appartenance du jeune dans la société d'accueil ainsi que les spécificités et les besoins de son groupe ethnoculturel dans le pays d'accueil. Ces différents niveaux explicatifs seront présentés plus en détail dans les prochains paragraphes, tout en mettant de l'avant de manière plus approfondie certains facteurs spécifiques clés présents dans chacun de ces niveaux.

Niveau individuel. Dans le cadre du modèle de Motti-Stefanidi et Masten (2017), plusieurs facteurs individuels participent à la résilience des jeunes. Même si les jeunes issus de l'immigration constituent un groupe hétérogène, plusieurs expériences chez ces jeunes sont susceptibles de les différencier des jeunes non issus de l'immigration, et conséquemment contribuer différemment aux trajectoires axées sur l'éducation au niveau postsecondaire ou à l'orientation vers la FGA par rapport aux trajectoires hors du système de l'éducation. D'abord, des travaux québécois de l'Institut de la statistique du Québec (2019) soulèvent que les femmes âgées entre 20-24 ans sont proportionnellement plus nombreuses à obtenir un premier diplôme d'études secondaires avant l'âge de 20 ans et à poursuivre dans la trajectoire aux études postsecondaires comparativement aux hommes. Les femmes sont aussi proportionnellement moins nombreuses comparativement aux hommes à être en situation NEET. De même que les femmes sont généralement en plus grande proportion à occuper un emploi à temps plein, bien que la différence entre les femmes et les hommes à ce sujet soit moins remarquable. Un autre aspect de base à considérer est l'âge. En effet, au fur et à mesure que les jeunes avancent dans les premières années de l'âge adulte, plus ils sont susceptibles de suivre des études postsecondaires ou d'être en emploi. En effet, dans la population générale, les jeunes de 20 à 24 ans sont proportionnellement plus nombreux à fréquenter les études postsecondaires comparativement aux jeunes de 15 à 19 ans. De plus, le taux d'emploi des jeunes augmente avec l'âge : en 2018, il s'établissait à 47,3% chez les 15-19 ans et à 72,1% chez les 20-24 ans (Institut de la statistique du Québec, 2019). Les jeunes plus âgés (20-24 ans) sont également proportionnellement plus nombreux à être en situation NEET que les jeunes moins âgées (15-19 ans). Ainsi, les jeunes plus âgées sont globalement plus susceptibles de se situer hors du secteur de l'éducation (Longo et al., 2021).

Par ailleurs, outre ces variables sociodémographiques, le fonctionnement scolaire général à l'adolescence contribuerait aussi à la poursuite des jeunes dans les trajectoires scolaires à l'âge adulte et une performance scolaire et des aspirations scolaires élevées en seraient des facteurs clés (Fraysier et al., 2020; Kamanzi, 2019; Kirui et Kao, 2018; Schoon et al., 2004). Selon Donati et al. (2019), la performance scolaire correspond au degré de réussite de l'élève quant à l'atteinte des objectifs d'apprentissage dans une matière spécifique. Particulièrement, un score élevé en mathématiques et en langues d'instruction favorise la poursuite dans les trajectoires scolaires à l'âge adulte. D'une part, la performance scolaire dans le cours de langue d'instruction comme le français reflète l'habileté des jeunes quant à la communication écrite et orale, la vitesse de traitement de l'information ainsi que la compréhension des concepts abstraits selon les mêmes auteurs. Des compétences dans la langue d'instruction supportent généralement la performance scolaire dans les autres matières en raison de son utilisation transversale (Prevoo et al., 2016). D'autre part, la performance scolaire en mathématiques démontre généralement leur capacité de compréhension conceptuelle, de raisonnement, de résolution de problème, de mémoire de travail, d'attention soutenue et de la vitesse de traitement de l'information. De hautes performances scolaires à l'adolescence, notamment dans ces matières, contribuent au développement de dispositions favorables à la poursuite dans des études postsecondaires à l'âge adulte et à la persévérance des élèves dans ce type d'études (Fraysier et al., 2020). Au contraire, les jeunes avec des performances scolaires plus faibles tendent à être surreprésentés au sein des trajectoires hors du système de l'éducation et dans les programmes de FGA au début de l'âge adulte.

En milieu défavorisé, une performance élevée à l'école constitue d'autant plus un facteur de protection pour soutenir la persévérance dans les trajectoires scolaires (Véronneau et al., 2021). Ceci favorise tout autant la poursuite dans les trajectoires scolaires à l'âge adulte chez les jeunes issus de l'immigration (Childs et al., 2017; Feliciano et Lanuza, 2017; Hofferth et Moon, 2016). Comparativement aux jeunes non issus de l'immigration, de meilleures performances scolaires sont généralement observées chez les jeunes issus de l'immigration en Amérique du Nord, et ce, même au sein de populations à faibles revenus, favorisant ainsi leur poursuite aux études postsecondaires à l'âge adulte (Childs et al., 2017; Hofferth et Moon, 2016; Kirui et Kao, 2018; Mc Andrew et al., 2015). Néanmoins, les jeunes issus de l'immigration qui ont plus de difficultés avec l'apprentissage du français comme langue seconde et présentant des difficultés académiques sont plus susceptibles de poursuivre à la FGA plutôt que des études postsecondaires au Québec (Potvin et Leclercq,

2014). Il est également possible que les jeunes issus de l'immigration présentant des performances scolaires plus faibles au secondaire s'orientent aussi davantage vers les trajectoires hors du système éducatif, bien que les études à ce sujet demeurent limitées.

Les aspirations scolaires sont un aspect clé de la résilience au niveau individuel. Elles réfèrent aux objectifs idéaux d'atteinte éducationnelle (Khattab, 2015). En augmentant la motivation des jeunes, les aspirations scolaires favorisent la propension des jeunes à se mettre en action pour atteindre leurs objectifs (Schoon et Lyons-Amos, 2016). Ces aspirations sont souvent transmises par l'intermédiaire des attentes éducationnelles des parents (Hofferth et Moon, 2016) et, à court terme, sont liées à de meilleures performances scolaires, préparant ainsi les jeunes aux études supérieures (Finger, 2022; Khattab et al., 2022). À long terme, les aspirations scolaires élevées rapportées à l'adolescence sont aussi fortement liées à la poursuite dans les trajectoires axées sur l'éducation au début de l'âge adulte (Fraysier et al., 2020; Kamanzi, 2019). À l'opposé, les jeunes présentant des aspirations scolaires plus faibles sont plus susceptibles de se retrouver dans des trajectoires hors de l'éducation. Quant aux jeunes de milieux défavorisés, ils présentent généralement des aspirations scolaires moins élevées que les jeunes de milieux favorisés (Hadjar et al., 2021). Ceci pourrait donc les rendre plus susceptibles de s'inscrire dans les trajectoires hors du système de l'éducation au début de l'âge adulte ou de revenir plus tard aux études pour terminer leur diplôme à l'éducation aux adultes. Chez les jeunes issus de l'immigration, les aspirations scolaires sont généralement plus élevées que chez les jeunes non issus de l'immigration contribuant ainsi à leur poursuite aux études postsecondaires (Hofferth et Moon, 2016). Pour ceux présentant des aspirations scolaires plus faibles, ils seraient aussi plus susceptibles de poursuivre des trajectoires autres que postsecondaires. Or, nous en savons peu sur la contribution des aspirations scolaires à la trajectoire de la FGA chez les jeunes issus de l'immigration.

Niveau familial. Le Modèle conceptuel intégratif de la résilience de Motti-Stefanidi et Masten (2017) stipule également que plusieurs facteurs familiaux soutiennent le développement positif des jeunes. Du point de vue du contexte familial, le niveau de scolarité des parents, souvent représenté par le dernier diplôme obtenu par chacun des parents, est un facteur clé associé à la poursuite de trajectoires axées sur l'éducation à l'âge adulte à tous niveaux socioéconomiques (Kamanzi, 2019, 2022; Schoon et Cook, 2020). Lorsque les parents ont un niveau d'éducation plus élevé, ils tendent à entretenir des aspirations éducationnelles élevées envers leurs enfants, à leur

fournir du soutien émotionnel et à les aider lors de la période de devoirs, ce qui se répercute favorablement sur l'expérience scolaire des jeunes (Broer et al., 2019; Kim et al., 2020). Ainsi, leurs enfants sont plus susceptibles de présenter un meilleur concept de soi sur le plan académique, des aspirations scolaires élevées et un engagement scolaire élevé, ce qui contribue à leur agentivité dans la sphère éducative (Schoon et Cook, 2020). Or, dans les populations issues de milieux défavorisés, les parents ont généralement un niveau d'éducation moins élevé, réduisant ainsi les chances de mobilité sociale au sein de la famille (Conger et al., 2012; Schoon et al., 2021). Généralement, ces parents disposent aussi de moins de disponibilité pour encadrer les apprentissages et encourager les jeunes sur le plan scolaire ainsi que moins de connaissances sur le plan scolaire pour guider leurs enfants dans les études postsecondaires (Conger et al., 2012). Ce faisant, les jeunes dont les parents ont de faibles niveaux de scolarité se retrouvent plus souvent dans les trajectoires autres que les études postsecondaires au début de l'âge adulte, c'est-à-dire en situation NEET, en emploi, ou en FGA.

Chez les jeunes issus de l'immigration résidant dans un quartier défavorisé au Canada, il est par ailleurs fréquent d'observer un niveau d'éducation élevé chez leurs parents. Malgré leurs plus faibles revenus, le niveau d'éducation des parents semble donc un meilleur prédicteur de la poursuite d'études postsecondaires particulièrement chez les jeunes issus de l'immigration (Childs et al., 2017; Finnie et Mueller, 2010; Hou et Bonikowska, 2016; Kamanzi et al., 2016). Au Canada, l'immigration se fait principalement sous des motifs économiques (MIFI, 2022). La sélection des migrants économiques se fait en fonction d'un système de pointage évaluant les habiletés, pour lequel contribue fortement un haut niveau éducation. Or, certaines familles issues de l'immigration sont confrontées à la non-reconnaissance de leur diplôme obtenu dans leurs pays d'origine lors de l'arrivée au Canada. En plus, d'autres barrières systémiques contribuent à ce que certains parents issus de l'immigration occupent des emplois en deçà de leurs qualifications initiales, notamment la discrimination dans le marché de l'emploi en raison, entre autres, du racisme et du niveau plus faible de maîtrise de la langue du pays d'accueil (Wilson-Forsberg & Robinson, 2018). En ce sens, malgré des revenus familiaux plus faibles, les jeunes issus de l'immigration avec des parents ayant des niveaux d'éducation élevés pourraient davantage poursuivre des trajectoires axées sur l'éducation que les jeunes non issus de l'immigration.

Niveau communautaire. Le Modèle Motti-Stefanidi et Masten (2017) invite également à considérer les particularités du contexte communautaire pouvant soutenir la résilience des jeunes. La participation aux activités parascolaires et dans la communauté tend à être un facteur clé promouvant la poursuite dans les trajectoires scolaires au postsecondaire. La participation à des activités parascolaires représente l'engagement des jeunes dans les activités offertes par l'école à l'extérieur des heures réservées au cursus académique (ex. sport, arts, club, etc) (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES], 2022) alors que les activités dans la communauté représentent celles qui sont offertes et réalisées dans la communauté, comme le bénévolat. Pour les deux types d'activités, elles peuvent être organisées, c'est-à-dire encadrées par un adulte ou un animateur, ou elles peuvent être libres, c'est-à-dire qu'un lieu et le matériel sont fournis pour réaliser l'activité, mais l'encadrement est plus limité (MEES, 2022).

À court terme, la participation à ces activités contribue au développement d'habiletés essentielles pour soutenir la réussite éducative, dont des stratégies pour être résilient devant l'échec, la planification et la réalisation de projets basés sur leurs intérêts (Denault et Poulin, 2019). Ces activités peuvent en plus aider à améliorer l'engagement dans les apprentissages, le pouvoir d'agir et le sentiment d'avoir une valeur importante au sein de leur communauté (Forneris et al., 2015). Les relations créées avec des pairs et les mentors constituent une source importante de soutien pour la réussite scolaire (Hagler et Poon, 2023; Heath et al., 2022). L'engagement dans ces activités peut aussi faciliter la transition à l'âge adulte. À l'adolescence, alors que plusieurs jeunes se questionnent sur leur cheminement de carrière et d'études, les activités parascolaires permettent aux jeunes d'explorer différents domaines et d'éventuellement consolider leur projet professionnel pouvant être poursuivi au début de l'âge adulte (Denault et al., 2019). Certaines études suggèrent que les jeunes ayant participé à des activités au secondaire sont comparativement plus susceptibles de poursuivre dans les études postsecondaires à l'âge adulte, alors que ceux qui n'y participent pas sont surreprésentés au sein des trajectoires hors du système de l'éducation (Haghighat et Knifsend, 2019; Morris, 2016; Palmer et al., 2017).

En milieu défavorisé, les jeunes participant aux activités parascolaires accéderaient à des opportunités expérientielles qui pourraient ne pas être offertes dans le milieu familial (An et Western, 2019; White et Gager, 2007). Ils en bénéficieraient d'ailleurs davantage et même plus sur le plan académique, comparativement à leurs pairs issus de milieux plus favorisés (Heath et al.,

2022). Or, les jeunes issus de milieux défavorisés participent en moins grande proportion aux activités extrascolaires et dans la communauté, en partie en raison des ressources financières plus limitées pour s'y inscrire (An et Western, 2019; Archambault et al., 2020).

Chez les jeunes issus de l'immigration, la majorité des études considèrent peu le statut générationnel, l'origine immigrante, culturelle ou ethnique des participants (Heath et al., 2022). Parmi les études réalisées, elles tendent à démontrer que la participation à ces activités est moins fréquente chez les jeunes issus de l'immigration (Heath et al., 2022). Ceci pourrait notamment être expliqué par les responsabilités plus importantes qu'ils peuvent occuper au sein de la vie familiale et de l'investissement des membres de la famille élargie à l'engagement scolaire (Li et al., 2008; Stanton-Salazar, 2001). Également, certaines études indiquent que certains jeunes présentent des craintes d'y participer en raison d'une maîtrise moins élevée de la langue, la peur d'expérimenter du racisme ou de la discrimination, la crainte pour sa sécurité et la mauvaise influence des pairs (Heath et al., 2022). De plus, d'autres obstacles peuvent limiter l'accès aux activités chez les jeunes issus de l'immigration comme le manque de connaissance sur les activités offertes (Arias Palacio, 2019; Heath et al., 2022). Or, la participation à ces activités pourrait être d'autant plus importante chez les jeunes issus de l'immigration. Leur réseau social tend à être plus limité, particulièrement lors des premières années suivant l'installation dans le pays d'accueil (Jørgensen, 2017). Par ailleurs, les jeunes issus de l'immigration sont souvent plus à risque de vivre des épisodes de discrimination et de se sentir moins accepté socialement (Motti-Stefanidi et al., 2021), ce qui peut poser des risques pour la réussite et l'adaptation scolaire (Graham et al., 2022). Les activités parascolaires et communautaires pourraient donc être un moyen de développer des liens sociaux significatifs pouvant influencer positivement le sentiment d'appartenance potentiellement fragilisée chez les jeunes issus de l'immigration.

Par ailleurs, plusieurs jeunes issus de l'immigration, plus particulièrement ceux qui ont récemment immigré, rapporteraient des manifestations de désorientation dans la sphère scolaire notamment en ce qui concerne la routine scolaire et la manière d'entrer en relation avec les autres élèves et les adultes (Kanouté et al., 2016). Étant donné que les connaissances du milieu scolaire du pays d'accueil sont généralement plus limitées chez les familles n'ayant pas fréquenté le système scolaire québécois, la participation aux activités parascolaires ou communautaires pourrait constituer une occasion idéale pour développer des connaissances sur le fonctionnement scolaire

et social (Kanouté et al., 2016). Les activités sont susceptibles de nourrir la curiosité des jeunes à l'égard de différents sujets d'apprentissage et de matières scolaires, en plus de participer à leur construction identitaire (Rahm, 2012). Alors que certaines études contrôlent pour l'origine culturelle dans leur modèle de prédiction (Haghighat et Knifsend, 2019; Morris, 2016; Palmer et al., 2017), il est moins clair si la participation à ses activités agit différemment sur les chances de fréquenter les trajectoires postsecondaires et à la FGA à l'âge adulte pour les jeunes issus ou non de l'immigration exclusivement en milieu défavorisé.

Limites des études actuelles

Les études menées sur les trajectoires axées sur l'éducation des jeunes issus de l'immigration lors de la transition à l'âge adulte comportent certaines limites. D'une part, la plupart des études longitudinales portant sur les facteurs prédisant ces trajectoires explorent uniquement la propension des jeunes à poursuivre des études postsecondaires, omettant ainsi d'autres trajectoires axées sur l'éducation pouvant être poursuivies, notamment via l'éducation aux adultes. Il existe certes des études qualitatives qui permettent d'éclairer les trajectoires vers la FGA (Potvin et Leclercq, 2012, 2014). Toutefois, peu d'études avec un devis longitudinal quantitatif considèrent à la fois les trajectoires aux études postsecondaires et celles à la FGA. En plus, peu d'études examinent directement les différences entre les expériences scolaires des jeunes issus de l'immigration ou non dans leur transition à l'âge adulte. D'autre part, aucune étude à notre connaissance ne vérifie si des facteurs individuels, familiaux et communautaires contribuant à la poursuite dans les trajectoires postsecondaire ou à l'éducation aux adultes se déploient différemment chez les jeunes issus et non issus de l'immigration en milieu défavorisé au Québec. Une étude portant sur ce sujet permettrait de cibler des leviers d'intervention afin de mieux accompagner les jeunes et leur famille en amont et pendant les transitions hors du secteur des jeunes, que ce soit vers les études postsecondaires ou la FGA.

Objectifs, questions de recherche et hypothèses

Les objectifs principaux de cette étude sont, d'une part, de mieux comprendre les facteurs qui contribuent, chez les jeunes de milieux défavorisés, à la poursuite de trajectoires axées sur l'éducation aux études postsecondaires ou à la formation aux adultes au début de l'âge adulte, comparativement aux trajectoires qui se déploient hors du système de l'éducation (NEET ou en

emploi). D'autre part, le second objectif est de déterminer si la contribution de ces facteurs aux trajectoires axées sur l'éducation varie selon que les jeunes sont issus de l'immigration ou non. Ce deuxième objectif permettra de déterminer la présence ou l'absence des spécificités des facteurs de résilience chez les jeunes issus de l'immigration. Ainsi, la présente étude vise à répondre à deux questions : (1) quels sont les facteurs individuels, familiaux et communautaires qui contribuent à l'engagement dans une trajectoire aux études postsecondaires ou à la formation aux adultes chez les jeunes issus de l'immigration et non issus de l'immigration en milieu défavorisé comparativement aux autres trajectoires hors du système de l'éducation? et (2) est-ce que la contribution de ces facteurs est la même chez les jeunes issus ou non de l'immigration?

Pour la première question de recherche, la littérature scientifique laisse croire que les aspirations et la performance scolaires, le niveau de scolarité des parents et la participation aux activités parascolaires et dans la communauté à l'adolescence sont tous des facteurs contribuant à la poursuite des études postsecondaires et à la FGA en milieu défavorisé. Nous émettons donc l'hypothèse que les jeunes présentant un profil favorable sur ces facteurs à l'adolescence poursuivront davantage d'études postsecondaires à l'âge adulte, et même s'ils sont de milieux défavorisés. Au contraire, les jeunes présentant des profils moins favorables sur ces facteurs à l'adolescence seraient possiblement surreprésentés dans les trajectoires en dehors du système de l'éducation ou à la FGA au début de l'âge adulte. En ce qui concerne la deuxième question de recherche, les écrits scientifiques suggèrent que les jeunes issus de l'immigration ont généralement un profil scolaire plus favorable à l'adolescence. Plusieurs facteurs individuels, familiaux et communautaires associés à la résilience scolaire chez les jeunes en général peuvent cependant être liés différemment aux trajectoires axées sur l'éducation chez des jeunes issus de l'immigration ou non (Archambault et al., 2017). Ainsi, les facteurs considérés dans cette étude pourraient avoir un impact différent sur la poursuite dans les trajectoires axées sur l'éducation entre les jeunes issus de l'immigration et les jeunes non issus de l'immigration. Si tel est le cas, cela permettra de mieux comprendre les particularités des jeunes issus de l'immigration en matière de prévention et d'intervention scolaire.

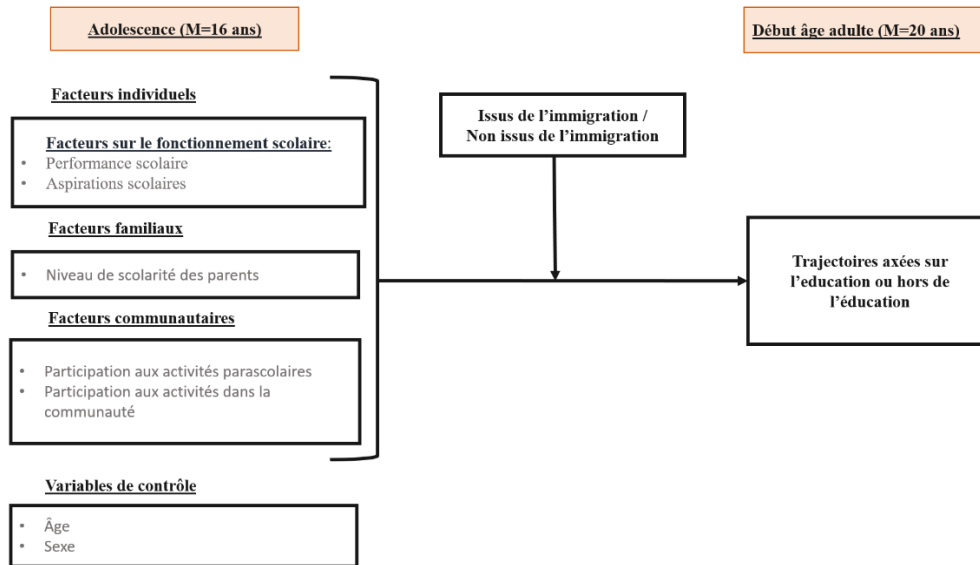


Figure 1. Modèle hypothétique

Méthode

Cette étude se base sur les données d'un plus large projet de recherche ayant été approuvé par le Comité d'éthique de la recherche en arts et en sciences de l'Université de Montréal. Les participants ont donné leur consentement libre et éclairé, et ce, à toutes les phases de collecte.

Procédures

Les participants ont été recrutés au sein de douze écoles secondaires publiques de la grande région de Montréal et dans des régions avoisinantes. Toutes les écoles participantes composaient avec des défis significatifs sur le plan de la persévérance scolaire; en effet, les taux annuels de sorties sans diplômes étaient deux fois plus élevés dans les écoles participantes comparativement à l'ensemble de la province au moment de la collecte (Dupéré et al., 2018). À la lumière des données provinciales officielles, dix des douze écoles se trouvaient en milieu fortement défavorisé et deux des écoles se trouvaient dans des secteurs considérés de classe moyenne ou de classe moyenne inférieure. Le statut de défavorisation des écoles a été établi en fonction de l'indice de milieu socioéconomique du Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport (2014). Cet indice est déterminé en fonction du taux de sous-scolarisation chez les mères et du niveau d'inactivité des parents vivant dans les territoires où se retrouvent les écoles. Lors d'une phase de

dépistage initiale conduite entre 2012-2015, 6 749 élèves ont répondu à un questionnaire identifiant leur risque de décrochage scolaire (*temps 0*).

Lors du premier temps de mesure (*temps 1*), soit environ six mois après le dépistage initial, 545 élèves âgés entre 14 ans et 19 ans ($M = 16,3$; $É.T. = 0,09$) ont été sélectionnés parmi ceux ayant participé à la phase de dépistage. Trois groupes d'élèves ont été retenus à la lumière de différents critères, soit 1) des élèves ayant décroché (c'est-à-dire, ayant interrompus leurs études avant l'obtention d'un premier diplôme ou qualification du secondaire), 2) des élèves persévérants à l'école, mais présentant par ailleurs un profil sociodémographique et scolaire similaire aux élèves ayant décroché, et 3) des élèves persévérants présentant un profil scolaire normatif, sans risques particuliers sur le plan académique. Un élève était considéré comme ayant décroché dans le premier groupe lorsqu'il 1) avait signé un document officiel attestant sa fin d'études; 2) s'était absenté de manière non justifiée de l'école durant au moins un mois ou 3) avait demandé un transfert à la formation générale des adultes. Selon le personnel des écoles participantes, les demandes de transfert vers la FGA menaient souvent à un décrochage effectif pendant plusieurs mois, puisque les élèves dans ce dernier cas se retrouvaient souvent en interruption d'études en attendant d'avoir une place en FGA, et plusieurs ne s'inscrivaient pas lorsqu'une place leur était offerte. Le second groupe était composé d'élèves persévérants de la même école, mais qui présentaient des caractéristiques similaires aux élèves ayant décroché. Ces jeunes ont été appariés à ceux ayant décroché de l'école selon leur profil sociodémographique et scolaire, notamment en ce qui concerne l'école fréquentée, le secteur scolaire (régulier ou adaptation scolaire), l'indice de prédiction du décrochage scolaire, le sexe, et lorsque possible, le statut socioéconomique et l'origine ethnoculturelle. Un troisième groupe d'élèves considéré normatif a été inclus à l'étude. Ces élèves présentaient un score moyen à l'indice de prédiction du décrochage scolaire conçu par Archambault et Janosz (2009) selon la norme de leur école (voir la section *Mesures* pour plus de détails). Au total, l'échantillon sélectionné était composé de 183 élèves ayant décroché, 183 élèves appariés et persévérants et 179 élèves normatifs ($N = 545$). Ils ont rempli un questionnaire et ont participé à un entretien semi-structuré portant leurs facteurs de risque et de protection.

Quatre ans plus tard, alors qu'ils étaient âgés d'environ 20-21 ans entre 2016-2020 (*temps 2*), les mêmes élèves ont été invités à participer à une seconde entrevue en présentiel ou par téléphone. En tout, 71% ($n = 386$), des jeunes initialement interviewés ont participé à ce suivi. Il y a eu une attrition de 159 participants.

Participants

Dans cette étude, les 384 élèves ayant participé au temps 1 et au temps 2 (131 décrocheurs, 123 appariés, 130 normatifs) ont été retenus pour l'analyse, deux participants ayant été retirés en raison de plusieurs données manquantes partielles. La moitié des participants sont de sexe biologique féminin. Parmi l'échantillon final, 33% des élèves ont au moins un parent né à l'extérieur du Canada. Afin de capter l'hétérogénéité des jeunes issus de l'immigration, les entretiens menés au temps 2 ont été réécoutés dans l'objectif de cibler l'origine culturelle et le moment d'arrivée des participants, information qui ne figurait pas dans le questionnaire sociodémographique¹. Les jeunes ont des origines culturelles variées dont : l'Amérique latine (19), l'Asie (19), les Caraïbes (18), l'Europe occidentale (13), l'Afrique subsaharienne (12), l'Afrique du Nord (11), le Moyen-Orient (5), l'Europe de l'Est (3), l'Océanie (1), l'Amérique du Nord (1), et non-disponible (24). De façon descriptive, le moment d'arrivée au pays est varié parmi l'échantillon : 7 participants sont arrivés à l'âge préscolaire; 24 participants sont arrivés lors de leur éducation au primaire; 12 participants sont arrivés au secondaire; 42 participants sont nés au Canada de parents nés dans un autre pays et pour 41 l'information n'est pas disponible. Ainsi, ces données suggèrent que les jeunes de cet échantillon sont répartis équitablement entre les trois groupes, soit de première génération (43), seconde génération (42), non déterminé si première ou seconde génération (41) et troisième génération et plus (258).

Afin de documenter l'impact de l'attrition sur l'échantillon, le profil sociodémographique des participants (niveau de scolarité des parents, sexe, statut d'immigration des parents) ayant répondu aux deux temps de mesure a été comparé à celui des participants n'ayant participé qu'au temps 1 ou présentant des données manquantes partielles ($n = 161$). Les résultats des tests de Khi-carré révèlent qu'il n'y a pas de différences significatives entre les participants avec des données manquantes et ceux sans données manquantes pour 1) le sexe ($\chi^2(1, N = 545) = 2,74, p > 0,05$); 2) le statut migratoire ($\chi^2(1, N = 545) = 1,99, p > 0,05$) et 3) participation à une activité parascolaire ($\chi^2(1, N = 545) = 0, p > 0,05$). Or, il y a une différence significative entre les participants avec et

¹ L'origine culturelle, le moment d'arrivée des participants ainsi que les générations d'immigration ne sont pas retenus pour l'analyse statistique.

sans données manquantes en ce qui a trait à la participation aux activités dans la communauté ($\chi^2(1, N = 545) = 5,39, p > 0,02$).

Ensuite, les résultats des tests-*t* révèlent qu'il n'y a pas de différences significatives entre les participants avec des données manquantes et ceux sans données manquantes pour 1) l'âge ($t(543) = -0,47, p > 0,05$); 2) niveau de scolarité des parents ($t(543) = -3,28, p > 0,05$); les aspirations scolaires ($t(543) = 1,61, p > 0,05$), les performances en français ($t(545) = -0,67, p > 0,05$) et les performances en mathématiques ($t(543) = 1,30, p > 0,05$).

Mesures

Variable dépendante : trajectoires axées sur l'éducation et hors de l'éducation

Au temps 2, les jeunes ont rapporté sur une ligne du temps leur programme d'études ainsi que leurs emplois (temps plein ou temps partiel) occupés pendant les quatre années précédant l'entrevue. Ceux qui occupaient un emploi précisaient leur perception générale de cet emploi (emploi en attendant ou emploi permettant de se diriger vers une carrière souhaitée). La méthode du calendrier employée dans cette étude permettait de cibler des dates de début et de fin de chaque occupation (Caspi et al., 1996). À partir de ces informations, l'occupation principale des jeunes a été codifiée pour les 48 mois précédents l'entrevue. L'occupation principale pouvait être : 1) ni à l'emploi, ni en éducation ou NEET; 2) à l'emploi, dans un travail « en attendant »; 3) à l'emploi, dans un travail où le participant souhaite faire (ou fait déjà) carrière; 4) à l'école, dans un programme précédant le diplôme d'études secondaires (p. ex. : formation générale aux adultes, formation professionnelle); ou 5) à l'école, dans un programme postsecondaire (cégep et Université). Ensuite, les trajectoires ont été dérivées à partir d'une analyse de séquence où le statut occupationnel en emploi et en éducation sur 48 mois a été utilisé à partir du logiciel libre d'accès R (voir les travaux de Thouin (sous presse)). Cette analyse permet de créer une classification des participants à partir de données longitudinales avec des variables dépendantes catégorielles. Souvent utilisé dans les recherches sur les parcours de vie et les transitions, ce type d'analyse permet d'inclure des éléments précis du développement humain comme les séquences, la durée et le moment des événements (Thouin et al., 2022).

Finalement, une nouvelle variable a été créée à partir des informations précédentes sur SPSS version 26.0. Cette variable présente trois catégories de trajectoires poursuivies au début de l'âge adulte : 1) trajectoire hors de l'éducation (ni à l'emploi, ni en éducation ou NEET; à l'emploi,

dans un travail « en attendant »; et à l'emploi, dans un travail où le participant souhaite faire carrière (ou fait déjà)), 2) trajectoire axée sur l'éducation : en formation générale des adultes (ceux ayant opté pour la formation professionnelle se sont retrouvés dans les trajectoires axées à l'emploi), et 3) trajectoires axées sur l'éducation : aux études postsecondaires (cégep et université). Les trajectoires hors de l'éducation ont été regroupées, car les jeunes issus de l'immigration suivent peu ces trajectoires. Ainsi, le fait de les regrouper permettait de conserver une meilleure puissance statistique pour détecter d'éventuelles interactions.

Variables indépendantes: caractéristiques individuelles

Performance scolaire : À l'étape du dépistage (*temps 0*), les élèves ont rapporté leurs performances scolaires en répondant à deux items tirés de l'indice de prédiction du décrochage scolaire (Archambault et Janosz, 2009), un concernant leurs résultats moyens en français et un autre concernant ceux en mathématiques (p. ex, « Dans ton dernier bulletin, quelles sont tes notes moyennes en français? »). Les échelles de réponse accompagnant ces items comprenaient 14 niveaux (1 = 0-35%; 14 = 96-100%). Les deux items sont analysés séparément.

Aspirations scolaires : À l'étape du dépistage (*temps 0*), les élèves ont rapporté leurs aspirations scolaires en répondant à un item (« Jusqu'où aimerais-tu continuer d'aller à l'école plus tard? »). Cet item faisait également partie de l'outil mesurant l'indice de prédiction du décrochage scolaire (Archambault et Janosz, 2009). Les élèves devaient répondre à partir d'une échelle de Likert comportant 6 choix de réponse (1 = Cela ne me fait rien, ne me dérange pas; 6 = Je veux terminer l'université).

Variables indépendantes: caractéristiques familiales

Niveau de scolarité des parents : À l'étape du dépistage (*temps 0*), les élèves ont rapporté le niveau de scolarité de chacun de leurs parents en répondant à deux items (« quel est le plus haut niveau de scolarité de [ta mère/ton père]? ») sur une échelle de réponse en quatre points (1 = primaire; 4 = université). Les réponses des deux items ont été recodifiées de manière à mettre en lumière le niveau de scolarité le plus élevé d'un des deux parents.

Variables indépendantes: activités parascolaires et communautaires

Participation aux activités parascolaires : Au temps 1, lors de l'entretien semi-structuré, les élèves ont indiqué s'ils participaient ou non à une activité à l'école en dehors des heures de

classe au courant de la dernière année. Les activités effectuées à l'école et organisées par le personnel scolaire étaient considérées comme des activités parascolaires. Leurs réponses ont été codées afin de distinguer ceux qui participaient ou non à une telle activité (0 = non; 1 = oui).

Participation aux activités dans la communauté : L'information sur la participation à des activités dans la communauté a été obtenue de la même manière, lors de l'entretien semi-structuré du temps 1. Les réponses ont été codées de la même manière, avec une variable dichotomique distinguant ceux qui participaient ou non à de telles activités (0 = non; 1 = oui).

Variable modératrice : Statut d'immigration

Au temps 0, les élèves ont rapporté leur statut d'immigration répondant à un item « Est-ce que [ton père/ta mère] est né(e) au Canada ? » du questionnaire de dépistage. Les réponses ont été recodées de manière à distinguer ceux dont au moins un parent était né à l'étranger de ceux dont les deux parents étaient nés au Canada (0 = un parent né dans un pays autre que le Canada ; 1 = deux parents nés au Canada ;). Lorsqu'un parent ou les deux sont nés ailleurs qu'au Canada, le jeune est considéré issu de l'immigration, alors que si les deux parents sont nés dans le pays d'accueil, le jeune est considéré non issu de l'immigration.

Variables contrôle: âge et sexe

À l'étape du dépistage (*temps 0*), les jeunes ont rapporté leur âge et leur sexe en répondant à un questionnaire sociodémographique. Pour l'âge, les jeunes indiquaient leur âge au moment de l'entrevue. Pour le sexe des participants, les jeunes pouvaient répondre (0= fille; 1= garçon).

Description de la stratégie analytique

Pour répondre aux questions de recherche, des analyses de régression logistique ont été effectuées sur SPSS 27. À l'analyse préliminaire, dix postulats ont été vérifiés avant de procéder aux analyses subséquentes (les postulats de la taille de l'échantillon, l'indépendance des erreurs, la distribution normale des variables, la fidélité des variables, les valeurs extrêmes univariées, la multicolinéarité, la spécificité et la parcimonie, l'indépendance et de l'exhaustivité ainsi que de la répartition des cases entre les variables indépendantes catégorielles et la variable dépendante).

Pour les analyses principales, la première étape consistait à tester trois modèles d'analyses de régression logistique multinomiale (Tabachnick et al., 2013) afin de déterminer les facteurs

individuels, familiaux et communautaires associés à la poursuite aux études postsecondaires et à la formation aux adultes comparativement aux trajectoires hors de l'éducation (NEET et emploi avec ou sans diplôme). Les « trajectoires hors de l'éducation » constitue le groupe de référence pour l'ensemble des régressions multinomiales, puisque l'usage de cette catégorie permet de mieux contraster les facteurs propres aux trajectoires éducatives dans l'étude. Les variables sociodémographiques (âge et sexe), constituant les variables contrôles, et le statut d'immigration ont été incluses pour chaque modèle. Le premier modèle consistait à tester la contribution des variables individuelles (modèle 1 : âge, sexe, statut d'immigration, aspirations scolaires, performance en français et performance en mathématiques). Le deuxième modèle consistait à tester la contribution des variables familiales (modèle 2 : âge, sexe, statut d'immigration et niveau de scolarité des parents). Le troisième modèle consistait à tester la contribution des variables communautaires (modèle 3 : âge, sexe, statut d'immigration, activités parascolaires et activités communautaires). Finalement, nous avons testé un modèle intégré final avec les variables significatives des trois modèles précédents afin d'identifier la contribution de ces facteurs sur les chances de poursuivre des trajectoires axées sur l'éducation comparativement aux trajectoires hors de l'éducation.

La seconde étape consistait à examiner les effets d'interactions pour chaque prédicteur qui se sont révélés significatifs dans le modèle intégré final. L'analyse d'interaction a permis de déterminer la contribution de facteurs individuels, familiaux et communautaires aux chances d'appartenir à des trajectoires axées sur l'éducation secondaire ou postsecondaire selon le statut d'immigration des jeunes. Les analyses d'interactions ont également été menées avec le modérateur inversé afin d'obtenir le niveau de signification pour chaque niveau du modérateur. Pour l'ensemble de ces analyses, le seuil de signification statistique est fixé à $p < 0,05$.

Résultats

Étape préliminaire

Les statistiques descriptives pour chaque variable à l'étude sont présentées au Tableau 1. Les postulats de la taille de l'échantillon, l'indépendance des erreurs de mesure, la distribution normale des variables, leur fidélité, les valeurs extrêmes univariées, la multicolinéarité, la spécificité et la parcimonie, l'indépendance et de l'exhaustivité ainsi que de la répartition des cas entre les variables indépendantes catégorielles et la variable dépendante ont été vérifiés. La

majorité des postulats de la régression logistique sont respectés. Conséquemment, il y a moins de risque d'obtenir des résultats biaisés. Toutefois, il faut être prudent, car certains postulats de ne sont pas respectés. Notamment, la majorité des variables ne respecte pas toutes les caractéristiques de la distribution normale.

Nous avons mené une analyse des chi-carrés et des test-t entre les différents facteurs individuels, familiaux et communautaires ainsi que le statut d'immigration (voir Tableau 1). À la lumière des résultats, seuls le niveau des aspirations scolaires, le niveau de scolarité des parents et les activités communautaires diffèrent entre les jeunes issus de l'immigration et non issus de l'immigration. Le niveau moyen des aspirations scolaires des jeunes issus de l'immigration est significativement plus élevé que le niveau moyen des aspirations scolaires des jeunes non issus de l'immigration (voir Tableau 1). Puis, le niveau moyen de scolarité d'au moins un parent chez les jeunes issus de l'immigration est significativement plus élevé que le niveau moyen d'au moins un parent chez les jeunes non issus de l'immigration (voir Tableau 1). Finalement, les jeunes issus de l'immigration ont en moyenne participé davantage à des activités communautaires que les jeunes non issus de l'immigration (voir Tableau 1).

Régressions logistiques multinomiales

Comme illustré dans le tableau 2, nous avons d'abord effectué trois régressions logistiques multinomiales pour vérifier les effets directs des différents blocs de variables sur les trajectoires axées sur l'éducation et hors de l'éducation (groupe de référence). Le lien entre chaque variable et les trajectoires axées sur l'éducation (voir rapports de cote (RC)- *odd ratio*), les résultats du test de Wald et les niveaux de signification sont présentés dans le tableau 2. Tous les modèles présentés incluent les variables de contrôle, soit le sexe et l'âge.

Parmi tous les modèles présentés, l'âge contribue généralement à la poursuite d'une trajectoire axée sur les études secondaires comparativement aux trajectoires hors de l'éducation, ce qui n'est pas le cas du sexe, qui n'est pas lié significativement à cette trajectoire. Autrement dit, plus les jeunes sont âgés, plus ils ont de chances de s'inscrire dans les trajectoires axées aux études secondaires. Alors que les individus plus jeunes poursuivent davantage dans les trajectoires hors de l'éducation. Pour la trajectoire axée sur les études postsecondaires, l'âge et le sexe n'ont toutefois généralement aucune contribution. Également, pour l'ensemble des modèles, le statut d'immigration contribue significativement aux chances de poursuivre une trajectoire axée sur

l'éducation comparativement aux trajectoires hors de l'éducation. Autrement dit, lorsqu'un jeune est issu de l'immigration, il a plus de chances de s'orienter dans une trajectoire axée sur l'éducation de niveau secondaire ou postsecondaire plutôt que dans les trajectoires hors de l'éducation. Inversement, les jeunes non issus de l'immigration ont plus de chances de s'inscrire dans les trajectoires hors de l'éducation. Le premier modèle de régression multinomiale (modèle 1) vise ensuite à déterminer la contribution des variables individuelles sur les chances d'emprunter des trajectoires axées sur l'éducation (secondaires ou postsecondaires) ou hors de l'éducation. Les résultats indiquent que les aspirations scolaires élevées contribuent significativement aux chances des élèves de poursuivre vers une trajectoire axée sur l'éducation de niveau secondaire ou postsecondaire comparativement à la poursuite de trajectoires hors du système de l'éducation. En d'autres mots, les jeunes présentant des aspirations scolaires élevées à l'adolescence sont plus susceptibles de poursuivre des études secondaires ou postsecondaires plutôt que de suivre une trajectoire hors du système de l'éducation au début de l'âge adulte. Par ailleurs, les performances scolaires en mathématiques et en français ne sont pas associées à l'appartenance à l'une ou l'autre des trajectoires observées au début de l'âge adulte. Ce modèle permet d'expliquer 28,8% de la variance.

Le deuxième modèle de régression multinomiale (modèle 2) visait à vérifier la contribution du niveau d'éducation des parents sur les chances de poursuivre vers une trajectoire axée sur l'éducation (études secondaires ou postsecondaires) comparativement aux trajectoires hors de l'éducation. Les résultats indiquent qu'un niveau d'éducation plus élevé chez les parents est associé positivement et significativement aux chances de poursuivre une trajectoire axée sur les études postsecondaires comparativement à celles hors du système de l'éducation et marginalement aux chances de poursuivre une trajectoire axée sur les études secondaires. Autrement dit, plus le niveau d'éducation des parents est élevé, plus les jeunes sont susceptibles de poursuivre des études secondaires ou postsecondaires à l'âge adulte plutôt que de suivre une trajectoire hors de l'éducation. Ce modèle permet d'expliquer 23,8% de la variance.

Le troisième modèle vérifie si la participation aux activités parascolaires et communautaires à l'adolescence augmente les chances de suivre les trajectoires axées sur l'éducation comparativement aux trajectoires hors du système de l'éducation (modèle 3). Les résultats indiquent que la participation aux activités parascolaires chez les jeunes en général est associée à

une augmentation des chances de suivre une trajectoire axée sur des études secondaires ou postsecondaires au début de l'âge adulte, plutôt que de suivre une trajectoire hors du système de l'éducation. Néanmoins, les résultats indiquent que la participation aux activités communautaires ne contribue pas à la poursuite de trajectoires axées sur les études secondaires ou postsecondaires. Ce modèle permet d'expliquer 20,8% de la variance.

Le modèle intégré vérifie la contribution de toutes les variables qui se sont avérées significatives dans les précédents modèles (aspiration scolaire, niveau de scolarité des parents et participation aux activités parascolaires) sur les chances de poursuivre une trajectoire axée sur les études secondaires ou postsecondaires comparativement aux trajectoires hors du système de l'éducation (voir Tableau 2). Les résultats indiquent que seule la participation aux activités parascolaires contribue significativement aux chances de poursuivre une trajectoire axée sur les études secondaires comparativement aux trajectoires hors du système de l'éducation. Les aspirations scolaires contribuent marginalement aux chances de poursuivre une trajectoire axée sur les études secondaires comparativement aux trajectoires hors de l'éducation. Alors que le plus haut niveau de scolarité d'au moins un parent ne contribue pas significativement aux chances de poursuivre une trajectoire axée sur les études secondaires. En ce qui concerne les chances de poursuivre des études postsecondaires, les aspirations scolaires, le plus haut niveau de scolarité d'au moins un parent et la participation aux activités parascolaires contribuent significativement aux chances de poursuivre une trajectoire axée sur les études postsecondaires. Ce modèle permet d'expliquer 34,8% de la variance.

Enfin, des interactions ont été intégrées entre le statut d'immigration et chaque variable indépendante de l'étude (niveau individuel, familial et communautaire). Les résultats de ces régressions logistiques multinomiales, incluant l'interaction de chacun de ces facteurs avec le statut d'immigration, figurent dans les tableaux 3 à 8. La décomposition de l'interaction pour le niveau des jeunes issus de l'immigration et non issus de l'immigration est présentée par écrit. Les résultats indiquent que la contribution des aspirations scolaires sur les probabilités de poursuivre une trajectoire axée sur les études secondaires plutôt que les trajectoires hors de l'éducation ne se différencie pas significativement entre les jeunes issus de l'immigration et ceux non issus de l'immigration ($b = -0,25$; $RC = 0,78$; $p > 0,05$), ce qui est le même cas pour les études postsecondaires ($b = -0,21$; $0,81$; $p > 0,05$). Ensuite, les résultats indiquent que la contribution de

la performance en français sur les probabilités de poursuivre une trajectoire aux études secondaires plutôt que les trajectoires hors de l'éducation ne différencie pas significativement les jeunes issus de l'immigration et non issus de l'immigration ($b = -0,04$; $RC = 0,96$; $p > 0,05$). C'est également le cas pour les chances de poursuivre une trajectoire axée aux études postsecondaires ($b = -0,15$; $RC = 0,86$; $p > 0,05$). Par ailleurs, le fait d'être issu ou non issu de l'immigration ne différencie pas significativement le lien entre la performance en mathématiques et les chances d'appartenir à une trajectoire axée aux études secondaires ($b = 0,02$; $RC = 0,03$; $p > 0,05$) ou aux études postsecondaires ($b = 0,06$; $RC = 1,06$; $p > 0,05$) comparativement aux trajectoires hors de l'éducation. Puis, le lien entre le niveau de scolarité des parents et les probabilités d'appartenir à une trajectoire axée sur les études secondaires comparativement aux trajectoires hors de l'éducation ne varient pas en fonction que le jeune soit issu de l'immigration ou non ($b = 0,49$; $RC = 1,62$; $p > 0,05$), ce qui est le même cas pour une trajectoire axée sur les études postsecondaires ($b = 0,41$; $RC = 1,50$; $p > 0,05$). Bref, le fait d'être un jeune issu de l'immigration ou non issu de l'immigration présentant des aspirations scolaires élevées, des performances élevées en mathématiques ou en français ou au moins un parent avec un niveau de scolarité élevé ne revêt pas de bénéfices ou de risques particuliers pour les jeunes issus de l'immigration comparativement à ceux qui ne le sont pas, en matière de trajectoires axées sur l'éducation comparativement aux trajectoires hors de l'éducation.

Les résultats indiquent néanmoins la présence d'un effet d'interaction significatif en fonction du statut d'immigration en ce qui concerne les liens entre les activités parascolaires et la poursuite dans une trajectoire axée sur les études secondaires ($b = -1,53$; $RC = 0,22$; $p = 0,01$) et les études postsecondaires ($b = -1,24$; $RC = 0,29$; $p = 0,04$). Ainsi, pour les jeunes issus de l'immigration, le rapport de cote associé aux chances d'appartenir à une trajectoire axée sur les études secondaires comparativement à une trajectoire hors de l'éducation est de 2,99 pour ceux qui participent à des activités parascolaires comparativement à ceux qui ne le font pas ($b = 1,10$; $p < 0,01$). À l'inverse, chez les jeunes non issus de l'immigration, la participation aux activités parascolaires ne permet pas de prédire l'appartenance à une trajectoire axée sur les études secondaires ($b = -1,53$; $RC = 0,22$; $p > 0,05$). De la même façon, le rapport de cote associé aux chances d'appartenir à une trajectoire axée sur les études postsecondaires comparativement à celles hors de l'éducation est de 4,96 lorsque les jeunes issus de l'immigration participent à des activités parascolaires ($b = 1,60$; $p < 0,01$). Alors que pour les jeunes non issus de l'immigration, la

participation aux activités parascolaires ne permet pas de prédire la poursuite d'une trajectoire axée sur les études postsecondaires ($b = -1,24$; $RC = 0,29$; $p > 0,05$). Autrement dit, les jeunes issus de l'immigration qui ont participé à une activité parascolaire à l'adolescence sont plus susceptibles de poursuivre une trajectoire axée aux études secondaires ou postsecondaires comparativement aux trajectoires hors de l'éducation au début de l'âge adulte. Ce n'est toutefois pas le cas chez les jeunes non issus de l'immigration.

Finalement, les résultats indiquent que la contribution de la participation aux activités communautaires sur les probabilités d'appartenir à une trajectoire axée sur les études secondaires comparativement aux trajectoires hors de l'éducation ne varie pas en fonction de l'origine immigrante ($b = 0,03$; $RC = 1,03$; $p > 0,05$). Or, la contribution de la participation aux activités communautaires sur les probabilités d'appartenir à une trajectoire axée sur les études postsecondaires comparativement aux trajectoires hors de l'éducation se différencie de manière marginalement significative entre les jeunes issus de l'immigration et non issus de l'immigration ($b = -1,10$; $RC = 0,33$; $p = 0,07$). Chez les jeunes issus de l'immigration, les chances de poursuivre une trajectoire axée sur les études postsecondaires comparativement aux trajectoires hors de l'éducation augmentent significativement lorsqu'ils participent à des activités communautaires ($b = 0,91$; $RC = 2,49$; $p = 0,02$). Pour les jeunes non issus de l'immigration, la participation aux activités communautaires ne permet pas de prédire l'appartenance à une trajectoire aux études postsecondaires comparativement aux trajectoires hors de l'éducation ($b = -1,10$; $RC = 0,33$; $p > 0,05$).

Discussion

Les écoles québécoises accueillent de plus en plus d'élèves issus de l'immigration. Ce phénomène soutient l'importance de cibler les facteurs de résilience scolaire chez ces jeunes par rapport à ceux non issus de l'immigration, en particulier en milieu défavorisé. Dans ce contexte, les jeunes bénéficient généralement de moins de leviers pour soutenir la poursuite de leurs études à l'âge adulte (Schoon et Cook, 2020). Cette étude avait, d'une part, l'objectif de cibler les antécédents individuels, familiaux et communautaires à l'adolescence susceptibles de contribuer à la poursuite des études au début de l'âge adulte en milieu défavorisé. D'autre part, elle visait à vérifier si la contribution de ces antécédents variait en fonction du statut d'immigration. D'abord, cette étude souligne que des facteurs de résilience individuels et familiaux, telles que les aspirations

scolaires élevées et le niveau d'éducation élevé d'au moins d'un parent, jouent un rôle similaire, peu importe le statut d'immigration des jeunes. Cependant, les résultats indiquent que les jeunes issus de l'immigration bénéficient particulièrement de la participation à des activités parascolaires et, dans une moindre mesure, à des activités communautaires. Comme discuté ci-dessous, ces activités contribuent en effet positivement à l'engagement dans les trajectoires éducatives, et ce, malgré le fait d'être exposé à un milieu défavorisé.

Les activités parascolaires et communautaires : sources de résilience chez les jeunes issus de l'immigration

Partiellement en accord avec nos hypothèses, cette étude met en lumière que la participation aux activités parascolaires et, dans une moindre mesure, aux activités communautaires, favorise particulièrement la poursuite dans les trajectoires aux études secondaires et postsecondaires comparativement aux trajectoires hors de l'éducation, mais ce, uniquement chez les jeunes issus de l'immigration. En effet, cette contribution n'a pas été observée chez les jeunes non issus de l'immigration lorsqu'ils étaient comparés aux jeunes issus de l'immigration. Comme le Modèle de résilience chez les jeunes issues de l'immigration de Motti-Stefanidi et Masten (2017) le propose, nos résultats suggèrent que certaines pratiques, comme les activités parascolaires et communautaires, peuvent soutenir un développement plus optimal des jeunes issus de l'immigration, et ce, malgré le fait d'être confrontés à des défis spécifiques comme vivre en milieu défavorisé et rencontrer des défis liés à l'immigration.

Ces résultats pourraient être expliqués de plusieurs façons. D'une part, quand les jeunes issus de l'immigration participent à des activités parascolaires ou communautaires à l'adolescence, ils pourraient être plus susceptibles de créer des liens significatifs avec des pairs et des mentors positifs qui valorisent l'éducation, ce qui encouragerait leur persévérance scolaire (Schachner et al., 2018). Contrairement aux jeunes non issus de l'immigration pour qui les amitiés se développent peut-être plus facilement dans des contextes plus informels (Cherng et al., 2014), chez les jeunes issus de l'immigration, les opportunités de créer un réseau social significatif pourraient être plus restreintes. Bien que notre étude n'ait pas permis d'examiner en profondeur cette question, les jeunes issus de l'immigration ont des profils complexes et diversifiés et certaines caractéristiques chez ces jeunes risquent davantage de limiter leur intégration sociale, d'où l'importance encore plus grande de la participation à ce type d'activités pour eux. D'abord, étant donné que les jeunes

de première génération peuvent vivre des changements quant à la composition des membres de leur réseau social à la suite de la migration (Motti-Stefanidi et al., 2021; Klasslen et al., 2022), les activités parascolaires et communautaires peuvent constituer un moyen intéressant de reconstruire leur réseau social dans le pays d'accueil. Ces amitiés peuvent soutenir les jeunes de première génération à naviguer dans le nouveau contexte culturel autant sur le plan scolaire que social, dû à leurs connaissances souvent plus élevées du pays d'accueil et leur réseau social souvent déjà large (Reynold et Crea, 2017).

De plus, les jeunes ayant de la difficulté à s'exprimer dans la langue parlée dans le pays d'accueil, surtout ceux de première génération, peuvent appréhender des réactions négatives de la part de leurs pairs lorsqu'ils s'expriment dans la langue seconde (Steinbach, 2010). De ce fait, plusieurs élèves ayant ce profil ont des risques plus élevés d'expérimenter de l'isolement (Steinbach, 2010). Or, certaines activités hors des heures régulières scolaires reposent moins sur la maîtrise de la langue de scolarisation pour interagir avec les pairs. Par exemple, les activités de sport ou d'art peuvent favoriser les contacts interculturels et des échanges positifs entre les jeunes sans nécessiter une maîtrise élevée de la langue du pays d'accueil (Amireault et Lampron-de Souza, 2022).

Ensuite, certains jeunes ayant vécu des expériences plus traumatisantes lors de leurs parcours migratoires peuvent entretenir un sentiment de méfiance envers autrui, surtout ceux qui sont arrivés dans le pays d'accueil sous le statut de réfugiées ou de demandeurs d'asile (McVane, 2020). En ce sens, il peut être plus difficile pour ceux-ci d'initier et de maintenir des relations sociales avec les pairs. Néanmoins, les activités hors des heures scolaires, comme les groupes de paroles menées en milieu scolaire, peuvent s'avérer des opportunités pour diminuer l'impact de ces expériences traumatisantes sur le fonctionnement social et scolaire des jeunes, notamment en facilitant le développement de relations de confiance et de sécurité avec d'autres individus (Papazian-Zohrabian et al., 2019).

Finalement, autant pour les jeunes de première que ceux de deuxième génération, ceux qui s'identifient comme appartenant à des groupes racisés sont plus à plus à risque de vivre des expériences de discrimination et de racisme, ce qui limite leurs opportunités de développer des amitiés et augmente le risque de se sentir moins accepté par les pairs (Motti-Stefanidi et al., 2021; Priest et al., 2017). En ce sens, les activités offertes hors des heures régulières de l'école peuvent

être des opportunités de favoriser l'inclusion de ces jeunes auprès de leurs pairs. Au contraire des activités scolaires, ces activités se basent sur une participation volontaire et réunissent plusieurs jeunes partageant un intérêt commun (Knifsend et Juvonen, 2017). Elles soutiennent le développement d'attitudes positives envers la diversité culturelle chez les jeunes qui y ont été peu exposés ainsi que le développement d'amitiés interculturelles (Knifsend et Juvonen, 2017).

Somme toute, bien que ces expériences distinctes peuvent avoir des impacts négatifs sur plusieurs sphères de leur adaptation, dont leur fonctionnement scolaire et leur sentiment d'appartenance à l'école (Graham et al., 2022), l'ensemble des jeunes issus de l'immigration participant aux activités hors des heures régulières de l'école bénéficieraient d'opportunités supplémentaires de nouer des liens significatifs et positifs avec d'autres pairs (Heath et al., 2022) et de recevoir du soutien affectif et social d'un réseau de pairs supportant aussi leur réussite scolaire. Ces amitiés participent grandement à renforcer le sentiment d'appartenance à la culture scolaire et l'environnement social (Allen et al., 2018; Graham et al., 2022). Conséquemment, lorsque les jeunes ont un meilleur sentiment d'appartenance à l'école, ceci favorise leur réussite éducative (Singh et al., 2010). Comme tous les adolescents, les jeunes issus de l'immigration présentent un besoin d'être aimé et accepté par les autres, particulièrement par les jeunes issus de la société d'accueil (Motti-Stefanidi et al., 2021). Pour conclure, la création de liens amicaux lors des activités parascolaires ou en milieu communautaire pourrait ainsi inciter davantage ces jeunes à poursuivre dans les trajectoires axées sur l'éducation, en multipliant les occasions de renforcer leur engagement dans la sphère éducative (Garcia-Reid, 2007; Kanouté et al., 2016).

D'autre part, les liens créés avec les animateurs des activités parascolaires et communautaires sont aussi reconnus pour contribuer à soutenir la persévérance scolaire chez les jeunes issus de l'immigration (Hagler et Poon, 2023). Lorsque ces jeunes résident en milieu défavorisé, ils ont cependant de plus faibles chances de développer de tels liens avec des adultes significatifs hors de la sphère familiale (Heath et al., 2022). Les activités parascolaires constituent ainsi un milieu propice pour établir ces liens (Heath et al., 2022). Les animateurs des activités, qu'ils soient enseignants ou d'autres membres du personnel de l'école peuvent en effet agir comme modèles inspirants pour les jeunes, en soutenant la persévérance scolaire, l'apprentissage de la langue seconde, et en promouvant l'identité biculturelle (Heath et al., 2022). Ils jouent également un rôle notable pour faciliter la création ou l'augmentation de la proximité des liens amicaux entre

les jeunes participant aux activités, notamment en établissant une atmosphère sécuritaire et chaleureuse lors des activités (Heath et al., 2022). En plus, les adultes significatifs, comme les enseignants animant les activités, peuvent également participer à renforcer le sentiment d'appartenance à la culture scolaire et l'environnement social (Allen et al., 2018; Graham et al., 2022). Le rôle des enseignants est particulièrement important pour les jeunes de première génération, qui vont souvent s'appuyer sur un adulte significatif pour mieux comprendre les particularités du pays d'accueil, soit sur le plan linguistique, de la culture scolaire ou de la culture en général (Makarova et Birman, 2019). En somme, les activités offertes en milieu scolaire et communautaire pourraient jouer un rôle particulièrement important pour combler le besoin d'affiliation des jeunes issus de l'immigration ce qui pourrait expliquer les liens documentés dans cette étude entre la participation à des activités parascolaires et communautaires ainsi que les chances de poursuivre des études chez les jeunes issus de l'immigration.

Par ailleurs, nos résultats ont mis en lumière que la participation aux activités offertes par le milieu scolaire est plus fortement associée à la poursuite des études secondaires et postsecondaires en comparaison aux trajectoires hors de l'éducation que les activités communautaires. Cette différence entre les deux milieux pourrait notamment s'expliquer par de meilleures opportunités pour nourrir les liens sociaux dans l'environnement scolaire et par le contexte organisationnel plus structuré des écoles. En termes de liens et de sentiment d'appartenance, les jeunes issus de l'immigration pourraient être plus à même de développer des relations positives avec les pairs et le personnel scolaire lorsque les activités sont dans l'école, liens qui peuvent d'ailleurs se poursuivre lors des heures régulières de classe. La participation à ces activités pourrait contribuer à augmenter le sentiment de confort et les attitudes envers l'environnement scolaire favorisant ainsi la réussite scolaire (Lerner et al., 2015). Par ailleurs, le milieu scolaire est aussi souvent plus organisé et plus structuré, notamment parce qu'il est plus financé. En effet, il reçoit des allocations monétaires selon le niveau de défavorisation des écoles (CGTSIM, 2022), ce qui rend plus aisée la mise en place de conditions optimales pour les activités que dans les organismes communautaires où le financement est souvent moindre. Ainsi, les activités offertes en milieu scolaire ont plus de chances d'être structurées et sous la supervision d'un adulte qualifié que dans le milieu communautaire, ce qui est reconnu pour avoir des bénéfices sur la réussite scolaire (Gilman et al., 2004). Au contraire, les activités communautaires offrant moins de supervision d'un adulte et étant moins structurées, ont des effets plus nuancés sur

l'adaptation scolaire des jeunes (Gilman et al., 2004). L'étude de Mahoney et al. (2004) a effectivement mis en évidence que certaines activités offertes sous une modalité moins structurées en milieu communautaire pouvaient même favoriser le développement d'affiliation avec des pairs plus antisociaux. Conséquemment, ces activités étaient associées à des comportements plus à risque. C'est dans ce sens que, comme nous l'avons observé dans nos résultats, le rôle bénéfique attendu des activités communautaires sur l'ensemble des trajectoires scolaires des jeunes issus de l'immigration pourrait être plus nuancé qu'en milieu scolaire.

Bien que les liens entre les activités communautaires et la poursuite des trajectoires éducatives doivent être interprétés avec nuance, il n'en demeure pas moins que la participation à ce type d'activités peut être une pratique encourageant la poursuite aux études postsecondaires chez les jeunes issus de l'immigration, et ce, malgré le fait qu'ils soient en milieu défavorisé. D'ailleurs, nos résultats indiquent que ces jeunes sont plus nombreux à participer à des activités communautaires que les jeunes non issus de l'immigration. Bien que ces activités ciblent moins directement le développement d'habiletés scolaires, elles promeuvent généralement le développement optimal sur le plan personnel, familial et psychosocial, ce qui pourrait soutenir plus indirectement leur poursuite d'études postsecondaires (Symons et Ponzio, 2019). Par exemple, les jeunes issus de l'immigration pourraient participer à des activités à l'extérieur de l'école offertes par leur communauté d'origine. Ces jeunes pourraient bénéficier des activités promouvant et célébrant leurs coutumes d'origines ainsi qu'offrant du soutien pour assurer la protection de leurs droits (Rivas-Drake et al., 2022; Wang et Lin, 2023). Par ailleurs, ces activités pourraient aussi favoriser des amitiés entre les jeunes de la même origine. Ces amitiés peuvent être une source importante de soutien social, notamment en augmentant les chances de se sentir compris et de recevoir des conseils en regard à des expériences difficiles, comme la discrimination (Golden et al., 2021). Les activités en milieu communautaire peuvent donc être ciblées comme un facteur soutenant la résilience scolaire des jeunes issues de l'immigration, puisqu'elles peuvent promouvoir un développement global plus optimal, qui est susceptible d'ensuite faciliter la poursuite dans certaines trajectoires éducatives, tel que soutenu par le Modèle de résilience des jeunes issus de l'immigration de Motti-Stefanidi et Masten (2017).

Aspirations scolaires et niveau d'éducation des parents élevés : facteurs de résilience scolaire pour tous les jeunes

Tel qu'abordé dans la littérature scientifique (ex. Hofferth et Moon, 2016; Childs et al., 2017), les résultats indiquent d'abord que les jeunes issus de l'immigration sont plus susceptibles de présenter des aspirations scolaires élevées à l'adolescence et au moins un parent avec un niveau d'éducation élevé en comparaison aux jeunes non issus de l'immigration en milieu défavorisé. Néanmoins, l'effet des aspirations scolaires et le niveau de scolarité des parents sur les trajectoires éducatives comparativement aux trajectoires hors de l'éducation sont, comme discuté ci-dessous, de façon générale les mêmes pour les deux groupes. En effet, nos résultats indiquent d'abord que l'ensemble des jeunes qui ont des aspirations scolaires élevées et au moins un parent avec un niveau de scolarité élevé sont plus susceptibles de fréquenter les études de la formation générale des adultes (FGA), collégiales ou universitaires plutôt que les trajectoires dans le secteur de l'emploi ou en situation NEET. Ces résultats sont en congruence avec les études antérieures qui soulignent le rôle important de ces facteurs pour la poursuite aux études postsecondaires, et ce, malgré le fait que les jeunes peuvent vivre en milieu défavorisé (Khattab et al., 2022; Kamanzi, 2019; Fraysier et al., 2020; Schoon et Cook, 2020). En ce sens, un phénomène de résilience plus générale serait observé chez tous les jeunes présentant des aspirations scolaires élevées et au moins un parent avec un niveau de scolarité plus élevé. D'une part, les jeunes présentant des aspirations scolaires élevées possèdent une capacité d'espérer et de rêver au-delà des obstacles associés à leur réalité socioéconomique (Khattab, 2015). La propension des élèves vers ce projet éducatif idéalisé pourrait ainsi soutenir leur persévérance dans la sphère scolaire, et ce, même chez ceux fréquentant le FGA, qui sont pourtant en plus grande proportion à avoir rencontré des difficultés personnelles et scolaires (Marcotte et al., 2014). Alors que plusieurs difficultés peuvent avoir contribué à la non-diplomation au secteur jeune, plusieurs jeunes de la FGA gardent l'espoir d'obtenir leur diplôme d'études secondaires et ultimement améliorer leurs conditions d'emploi et de vie (Villatte et Marcotte, 2013). Selon nos résultats, de telles aspirations semblent donc gage de la poursuite des études pour tous.

Par ailleurs, certains chercheurs soutiennent aussi qu'il faut considérer le contexte dans lequel les aspirations élevées des jeunes se présentent (Khattab et al., 2022). En congruence avec les résultats de cette étude, les jeunes dont au moins un parent a un niveau d'éducation élevée semblent plus susceptibles de poursuivre leurs études soit à la FGA ou soit au niveau

postsecondaire au début de l'âge adulte et ce, qu'ils soient issus de l'immigration ou non. Ces jeunes sont sans doute plus susceptibles que leurs parents leur communiquent à différentes occasions leurs attentes quant à la poursuite aux études postsecondaires, pratiquent des méthodes éducatives plus optimales pour la poursuite dans les trajectoires axées sur l'éducation et offrent un accompagnement éducatif en synchronie avec l'école (Fraysier et al., 2020; Hofferth et Moon, 2016). Au-delà des nombreux avantages déjà répertoriés d'avoir des parents plus scolarisés, le fait d'avoir des parents avec ce profil permet aux jeunes d'évoluer dans un contexte pouvant soutenir leur capacité à rêver sur le plan éducatif et d'avoir des aspirations scolaires élevées, et ce, malgré le fait qu'ils résident en milieu défavorisé (Khattab et al., 2022; Schoon et Cook, 2020). Malgré de grandes difficultés, le fait d'avoir des parents scolarisés peut amener des jeunes à persévérer dans la FGA, puisqu'ils peuvent agir comme modèle et véhiculer des attitudes positives envers l'école (Villatte et Marcotte, 2013). Ainsi, cette étude suggère que les aspirations scolaires élevées et le niveau de scolarité d'au moins un parent, deux facteurs potentiellement interreliés, sont deux leviers importants pour favoriser la poursuite de tous et de toutes dans les trajectoires axées sur l'éducation au début de l'âge adulte en milieu défavorisé.

L'âge : facteurs contribuant à poursuite d'une trajectoire axée sur les études secondaires

Notre étude met en lumière qu'en milieu défavorisé les élèves plus à risque d'abandon scolaire avant l'obtention d'un premier diplôme étaient plus vieux. Ce résultat pourrait être expliqué par le fait que les élèves de notre échantillon à risque d'abandon étaient en moyennes plus vieux dans le projet et qu'ils sont plus susceptibles de suivre des études de niveau secondaire plus longtemps avant d'obtenir un premier diplôme ou qualification.

Les performances en français et en mathématiques : absence d'effet sur la résilience scolaire

De façon plus inattendue, nos résultats indiquent que chez tous les élèves de milieux défavorisés, les performances en français et en mathématiques ne contribuent pas à la poursuite des jeunes aux études, que ce soit en FGA, au collégial ou à l'université, comparativement aux trajectoires hors de l'éducation. Ce phénomène pourrait s'expliquer par différentes raisons, notamment une possible relation plus faible entre les performances scolaires en général, les performances cognitives et la réussite académique en milieu défavorisé. Ceci suggère que d'autres mécanismes peuvent soutenir ou même nuire à la poursuite aux études chez les jeunes de ces milieux comparativement à ceux de la population en général. Des facteurs non cognitifs pourraient

notamment aussi avoir une contribution substantielle sur la poursuite dans la trajectoire scolaire de ces jeunes, comme la capacité à persévérer dans l'atteinte d'objectif à long terme, l'autocontrôle et le soutien social (Garcia-Reid, 2007; Gutman et Schoon, 2013; Wanzer et al., 2019). Dans ce sens, nos résultats suggèrent que des déterminants psychosociaux pourraient davantage expliquer la poursuite dans l'une des trajectoires axées sur l'éducation en milieu défavorisé plutôt que des indicateurs exclusivement rapportant à la performance cognitive.

En somme, cette étude soutient que plusieurs facteurs individuels, familiaux et communautaires favorisent la poursuite des études comparativement aux trajectoires hors de l'éducation. Spécifiquement à la FGA, les adolescents, sans distinction de leur statut d'immigration, présentant des aspirations scolaires élevées, avec au moins un parent ayant un niveau d'éducation élevé et participant aux activités parascolaires sont plus susceptibles de poursuivre cette trajectoire plutôt que la trajectoire hors du système de l'éducation en milieu défavorisé. Quant aux études postsecondaires, cette étude souligne que les jeunes présentant des aspirations scolaires élevées, au moins un parent avec un niveau d'éducation élevé, participant aux activités parascolaires ou communautaires à l'adolescence ont plus de chances de poursuivre cette trajectoire que celles hors du système de l'éducation. Enfin, de façon très novatrice, cette étude met en lumière que la participation aux activités parascolaires et communautaires chez les jeunes issus de l'immigration est une source particulièrement importante et distincte de résilience quant à la poursuite des études.

Limites et forces de l'étude

Cette étude n'est pas sans limites. Premièrement, nos données ne nous ont pas permis d'examiner l'expérience différenciée des jeunes issus de l'immigration. Certains soutiennent qu'il est nécessaire de tenir en compte l'hétérogénéité de ces jeunes, en considérant notamment leur statut générationnel (1^{re} versus 2^e génération) (Ben-Cheikh et Mekki-Berrada, 2020) ou leur région d'origine, puisque les expériences scolaires peuvent varier en fonction de ces facteurs (Kamanzi, 2022; Kamanzi et Collins, 2018; Kamanzi et al., 2018). Par ailleurs, cette hétérogénéité parmi les jeunes issus de l'immigration pourrait expliquer pourquoi certaines associations de notre étude ne sont pas significatives. Toutefois, notre étude permet, comme dans certaines études précédentes (ex. Archambault et al., 2017), de cibler des facteurs distinctifs favorisant les trajectoires éducatives entre les jeunes issus de l'immigration et ceux non issus de l'immigration.

Une seconde limite de cette étude concerne la combinaison de tout type de parcours hors de l'éducation. Certaines études suggèrent en effet que certains jeunes qui sont hors du système d'éducation peuvent occuper des emplois satisfaisants en lien avec leur carrière, occuper un emploi en attendant ou encore n'occuper aucun emploi ni ne poursuivre d'études (Thouin et al., *sous presse*). Le fait d'avoir un emploi qualifié et valorisé (malgré qu'ils n'aient pas poursuivi des études postsecondaires) ou plutôt un emploi dans des conditions précaires et demandant peu de qualification (ex. sans diplôme secondaire, travail de nuit), est associé à différents niveaux de bien-être. Les jeunes qui occupent des emplois qualifiés et valorisés sont généralement favorisés sur cette dimension comparativement aux jeunes occupant un emploi plus précaire et demandant peu de qualification. Comme de telles différences existent entre les jeunes qui sont sortis du système d'éducation, il aurait été pertinent de cibler les facteurs associés à ces deux trajectoires distinctes. Néanmoins, la littérature indique que les jeunes issus de l'immigration sont moins nombreux à suivre des trajectoires hors du système d'éducation au début de l'âge adulte au Canada (Turcotte, 2019; Volante et al., 2021). C'est donc dans l'optique de mieux cerner les facteurs de risque et de protection qui distinguent ceux qui poursuivent aux études de ceux hors du système de l'éducation que nous avons regroupé les jeunes de cette catégorie, en plus des considérations liées à la puissance statistique.

Une troisième limite se rapporte à la généralisation des données. D'une part, cette étude repose sur un échantillon de convenance, c'est-à-dire des participants qui ont été sélectionnés de manière non aléatoire selon des caractéristiques spécifiques (Stratton, 2021). Ainsi, nous ne pouvons pas généraliser les résultats à l'ensemble des écoles de milieux défavorisés au Québec. Puis, nos résultats indiquent une différence significative avec des données manquantes et ceux sans données manquantes en ce qui concerne la participation aux activités communautaires. De plus, étant donné que les participants issus de l'immigration ont été recrutés principalement dans des écoles secondaires situées dans une région urbaine, cette étude pourrait ne pas tenir en compte l'expérience potentiellement différente de ces jeunes résidant en milieu rural (Dupéré et al., 2019). Considérant que les jeunes issus de l'immigration vivant en région plus éloignée tendent à vivre dans un contexte moins multiculturel et sont généralement plus à risque de vivre les répercussions négatives de la discrimination (Li, 2011), il pourrait être possible qu'ils soient encore plus à risque de ne pas poursuivre des études jusqu'à l'âge adulte. En ce sens, il faut être prudent pour généraliser les résultats à tous jeunes issus de l'immigration résidant dans d'autres régions du Québec.

Une quatrième limite concerne l'utilisation d'items unique. En effet, ce type de mesure est souvent associé à des erreurs de mesures, car la consistance interne ne peut être mesurée pour le construit en question (Allen et al., 2022). En plus, les items uniques diminuent les possibilités de capter la complexité de l'expérience humaine (Allen et al., 2022). Par exemple, la participation aux activités communautaires a été captée par un seul item mesurant le fait de participer ou non à ces activités. Même si un item unique est approprié pour mesurer la présence ou non d'une expérience, ce type de mesure ne permet pas de qualifier cette expérience. Pour se faire, des échelles à items multiples sont nécessaires, afin de par exemple capter l'intensité de l'engagement dans l'activité. Néanmoins, l'utilisation d'items uniques comporte également des avantages. Cela permet notamment de recueillir plusieurs informations en une période plus courte, ce qui apparaît plus convenable auprès des participants plus vulnérables de cette étude (Allen et al., 2022).

Une cinquième limite concerne le fait que l'ensemble des mesures sont auto-révélées. Les réponses sont ainsi susceptibles d'être biaisées par la désirabilité sociale et le biais d'acquiescement chez les participants (Brutus et al., 2013). Par ailleurs, le fait que les prédicteurs et la variable critère étaient auto-révélés laissent croire que l'estimation des coefficients pourrait être biaisée, en raison de l'influence de la variance liée à la méthode partagée (Brannick et al., 2010). Dans une autre perspective, puisque les phénomènes d'intérêt ne sont pas extrêmement sensibles et réfèrent à des réalités externes facilement observables (p. ex., participer ou non à une activité, fréquenter ou non une institution postsecondaire), cela suggère que même si les données sont auto-révélées, elles tendent à se rapprocher à la réalité des sujets (Archambault et Janosz, 2009; Caspi et al., 1996; Dupéré et al., 2018).

Une sixième limite concerne l'analyse des cas complets, soit une méthode pouvant mener à des estimations biaisées (Enders, 2022). L'analyse des cas complets a été choisie notamment, car l'analyse de séquence, qui a été utilisée pour dériver la variable dépendante, ne se prête pas bien aux méthodes habituelles de gestion des données manquantes (voir Thouin et al., 2022).

Finalement, notre échantillon ne permet pas de capter les différences interindividuelles quant au niveau socioéconomique des jeunes. Bien que les jeunes aient été recrutés en milieu défavorisé, des différences interindividuelles peuvent exister parmi ceux-ci quant au revenu familial ou plus largement au niveau socioéconomique, à l'avantage de certains ou au désavantage d'autres (Conger, 2012; Kamanzi, 2019, 2022). Néanmoins, des études antérieures ont suggéré que

la relation entre le revenu familial dans le pays d'accueil et la poursuite des trajectoires éducatives serait moins forte chez les jeunes issus de l'immigration comparativement aux jeunes non issus de l'immigration (Childs et al., 2017; Finnie et Mueller, 2010), notamment parce que certaines familles issues de l'immigration peuvent vivre une déqualification sur le marché de l'emploi (Wilson-Forsberg & Robinson, 2018). La scolarité des parents est donc une meilleure variable pour comprendre le statut de ces familles (Childs et al., 2017; Finnie et Mueller, 2010; Hou et Bonikowska, 2016; Kamanzi et al., 2016).

Enfin, en dépit de ces limites, cette étude présente également plusieurs forces. D'une part, les études réalisées précédemment vont plutôt relever les facteurs de risque pouvant être liés à une trajectoire moins adaptative (ex. décrochage de l'école). Ancrée dans une approche de développement positif, cette étude permet de distinguer les facteurs contribuant à la résilience chez les jeunes issus de l'immigration des facteurs associés à la résilience de leurs pairs en milieu défavorisé. Ce changement de perspective permet de cibler des leviers susceptibles de promouvoir l'atteinte l'objectif éducationnel des jeunes et de leur famille.

Également, cette étude est à notre connaissance une première étude longitudinale considérant les facteurs associés à la fois à la poursuite d'études postsecondaires qu'à la formation aux adultes chez les jeunes issus de l'immigration en milieu défavorisé au Québec. Par ailleurs, les facteurs favorisant les trajectoires aux études secondaires à l'âge adulte ont peu été explorés dans la littérature, au contraire des facteurs favorisant la poursuite aux études postsecondaires. Étant donné que plusieurs jeunes issus ou non de l'immigration poursuivent ce type de trajectoire et qu'ils sont généralement plus à risque de ne pas obtenir un premier diplôme d'études secondaires (Lacasse, 2013), cette étude a souligné le rôle important de plusieurs facteurs soutenant leur poursuite dans ce cheminement scolaire, et ce malgré le fait de résider dans un quartier moins favorisé.

Ensuite, cette étude offre un cadre de compréhension écosystémique de la résilience des jeunes issues de l'immigration. Alors que les études antérieures analysent principalement des facteurs de manière isolée et peu d'études emploient un cadre intégratif des différents systèmes qui gravitent autour des jeunes sur ce sujet (Suárez-Orozco et al., 2018), notre étude intègre plusieurs facteurs individuels, familiaux et communautaires permettant ainsi de cibler différentes sphères pouvant soutenir l'adaptation optimale des jeunes malgré un contexte d'adversité économique.

Finalement, notre étude cible des jeunes en milieu défavorisé : des jeunes souvent plus vulnérables quant à la poursuite des trajectoires éducatives à l'âge adulte (Kamanzi, 2019, 2022; Schoon et Cook, 2020), plus difficile à recruter et plus difficile à suivre à long terme dans des projets de recherches (Jong et al., 2023). Les études antérieures rapportent de tels défis pour les études portant sur les adolescents dans la période de transition à l'âge adulte (Jong et al., 2023) ainsi que chez les jeunes en milieu défavorisé et issus de la diversité culturelle (Cui et al., 2019). Le fait que cette étude soit centrée sur ce groupe est donc une force qui contribue à l'avancement des connaissances.

Pistes pour les études futures

Plusieurs pistes peuvent être proposées pour les chercheurs souhaitant innover sur des sujets similaires à la suite de ce mémoire. De futures études pourraient vérifier si des variations existent quant à la relation entre les différents facteurs de cette étude et les chances de poursuivre des trajectoires éducatives au début de l'âge adulte lorsque l'on considère les différentes origines culturelles des jeunes. Les expériences d'acculturation et d'enculturation de ces élèves dans les activités communautaires et parascolaires pourraient d'ailleurs être une avenue à explorer dans des études futures. Ensuite, les chercheurs pourront considérer de reproduire cette étude sur un plus large échantillon et potentiellement dans d'autres lieux géographiques afin de vérifier la généralisation des résultats à d'autres contextes. Également, de futures études appuyées par un plus large échantillon pourraient tenter de cibler davantage de facteurs associés à la poursuite des différentes trajectoires au début de l'âge adulte chez les jeunes issus ou non de l'immigration. Effectivement, plusieurs autres facteurs qui n'ont pas été ciblés dans cette étude sont susceptibles de favoriser la poursuite de certaines trajectoires, pensons par exemple aux attitudes positives envers l'école et aux pratiques éducatives employées par les parents (Archambault et al., 2017). Par ailleurs, la perception de la dangerosité dans le quartier de résidence pourrait aussi être utilisée dans le futur comme variable de contrôle, un tel contexte pouvant nuire à la participation aux activités communautaires. Effectivement, certaines études antérieures démontrent que les parents et les jeunes percevant leur quartier plus dangereusement ont tendance à moins être enclins à encourager la participation aux activités à l'extérieur de l'école (Nordbø et al., 2020). Puis, les études futures pourraient aussi considérer d'utiliser des données administratives pour augmenter la validité et la fidélité des données sur plusieurs variables utilisées dans cette étude. Finalement, les études futures pourront potentiellement subdiviser les trajectoires empruntées au début de l'âge

adulte en considérant également l'occupation principale d'un emploi satisfaisant et en lien avec leur carrière, d'un emploi en attendant et ceux en situation NEET.

Implications pratiques

Les résultats de cette étude nous suggèrent que les intervenants scolaires peuvent considérer que la participation aux activités parascolaires et, dans une moindre mesure, communautaires peut avoir des impacts différents sur les trajectoires éducatives poursuivies par les jeunes issus ou non de l'immigration en milieu défavorisé. Cette étude souligne le rôle potentiellement important des espaces de socialisation et d'apprentissage offerts par ces activités hors des heures formelles de l'école sur la poursuite des études au début de l'âge adulte. Selon les résultats, comme les jeunes issus de l'immigration semblent bénéficier davantage de ces espaces, il importe de s'assurer d'une offre d'activités qui rejoignent l'intérêt des jeunes et surtout, de veiller à ce que les jeunes issus de l'immigration y participent (McCabe et al., 2020). Alors que les jeunes de milieu défavorisé sont en plus grande proportion à se désengager des activités parascolaires ou communautaires principalement en raison du coût encouru (Heath et al., 2022), les écoles doivent s'assurer d'offrir ce type d'activités à faible coût ou gratuitement aux bénéficiaires du projet scolaire et professionnel des jeunes (O'Donnell et Barber, 2021). D'autres stratégies comme le paiement des activités en plusieurs versements ou le soutien financier de fondations privées sont également susceptibles d'encourager la participation des jeunes (McCabe et al., 2020), tout comme l'absence de critères de sélection, afin de permettre aux jeunes ayant des performances scolaires plus basses de tout de même participer aux activités. Alors que les jeunes issus de l'immigration peuvent rapporter vivre des épisodes de discrimination sociale, religieuse, linguistique et systémique pouvant nuire l'utilisation des services offerts par la société d'accueil (Kalchos et al., 2022), améliorer l'accès de ces jeunes à ce type de service, selon une approche culturellement sensible et sécuritaire, permettrait de limiter les barrières systémiques à leur participation et ainsi contribuer de manière positive à leur cheminement scolaire tel que souligné par cette étude.

Par ailleurs, comme le souligne McCabe et al. (2020), il importe également de sensibiliser les responsables des activités parascolaires et communautaires pour que ces derniers puissent implanter des stratégies pour recruter et maintenir l'intérêt des jeunes dans les activités et ainsi, favoriser leur participation. Considérant que les jeunes issus de l'immigration tendent à sous-utiliser les services offerts (Kalchos et al., 2022), il est impératif d'impliquer les jeunes dans le

choix et le développement des activités et de communiquer la présence d'activités à tous les élèves au début de l'année scolaire en insistant sur leur universalité (McCabe et al., 2020). La qualité des mentors choisis pour l'animation, soit généralement un employé ayant un titre spécialisé ou un membre du personnel enseignant ainsi que la stabilité de l'investissement de ces personnes dans le temps, semble également favoriser l'implication des jeunes aux activités aux bénéfices de leur persévérance scolaire (McCabe et al., 2020). Enfin, des conditions optimales pour assurer la présence des animateurs et leur rôle afférant auprès des jeunes, comme le soutien émotif et informationnel, sont à promouvoir pour encourager le développement positif des jeunes, particulièrement ceux issus de l'immigration.

Par ailleurs, bien que l'école et le secteur communautaire offrent tous deux des espaces pour favoriser l'intégration des jeunes issus de l'immigration à court et à long terme en éducation, le milieu scolaire semble s'avérer l'endroit le plus bénéfique pour la poursuite de l'ensemble des trajectoires éducatives. En secteur plus défavorisé, plusieurs activités organisées par le milieu communautaire sont d'ailleurs offertes en milieu scolaire pour rejoindre les jeunes (Kanouté et al., 2016). Bien que la synergie entre les écoles et les organismes communautaires comportent leurs lots de défis (Kanouté et Lafortune, 2011), cette étude souligne l'importance de nourrir cette collaboration et de mobiliser les acteurs scolaires et communautaires pour favoriser le bien-être de tous et de toutes. Ainsi, l'investissement sur le plan des ressources humaines et financières dans ce type d'offres de services constituerait un moyen optimal de soutenir le projet éducatif des jeunes issus de l'immigration jusqu'à l'âge adulte. Les intervenants scolaires et psychosociaux pourront donc mettre l'accent sur l'inscription à des activités désirées par les jeunes.

Enfin, cette étude souligne que tout personnel scolaire travaillant en milieu défavorisé et soucieux de favoriser la persévérance scolaire des jeunes adolescents en général jusqu'à l'âge adulte devrait mettre en place des interventions ciblant les facteurs qui ont le plus d'impacts sur ce cheminement. Ils peuvent notamment avoir du contrôle sur l'augmentation des aspirations scolaires en offrant des activités parascolaires liées à des domaines d'études pouvant être poursuivis à l'université (Gairal-Casadó et al., 2019; Salvadó et al., 2021). Des initiatives comme des activités scientifiques après l'école sont reconnues pour nourrir l'intérêt des jeunes à poursuivre une carrière dans ce domaine, notamment car ils ont pu expérimenter des activités similaires à cette sphère de travail, connaître des professionnels de ce domaine, apprendre davantage sur le métier et ses

fonctions dans la vraie vie (Gairal-Casadó et al., 2019; Salvadó et al., 2021). Les intervenants peuvent aussi organiser des rencontres régulières entre les parents et divers professionnels ayant fréquentés les études supérieures afin nourrir un espoir de fréquenter des milieux d'études similaires (Chiapa et al., 2012). En effet, cette étude souligne que les liens réguliers entre ces différents acteurs pourraient aider à lutter contre la ségrégation sociale, en donnant l'opportunité aux jeunes de connaître plusieurs cheminements scolaires qu'il est possible d'emprunter et qui sont peut-être moins connus et fréquentés par le réseau social immédiat des jeunes en milieu défavorisé. Diverses interventions ont d'ailleurs été développées dans ce sens. Les intervenants pourront les consulter en guise d'exemple (Chiapa et al., 2012; Gairal-Casadó et al., 2019; Salvadó et al., 2021).

Conclusion

Ce mémoire visait à cibler les facteurs individuels, familiaux et communautaires à l'adolescence pouvant favoriser la poursuite d'une trajectoire axée sur l'éducation au début de l'âge adulte chez les jeunes issus et non de l'immigration de milieux défavorisés. Cette étude suggère que plusieurs de ces facteurs facilitent la poursuite des études. Les aspirations scolaires élevées et le niveau de scolarité élevé d'au moins un parent à l'adolescence contribuent notamment aux chances de poursuivre des études au début de l'âge adulte chez les jeunes en général. Cette étude a mis également en lumière que la participation aux activités parascolaires et, dans une moindre mesure, communautaires à l'adolescence favorise la poursuite des études, particulièrement chez les jeunes issus de l'immigration.

Si le niveau de défavorisation des familles résidant en milieu urbain semble généralement s'améliorer, la précarisation des quartiers de résidence des familles nouvellement immigrées reste importante au Québec (CGTSIM, 2020, 2022). Alors que l'accessibilité aux activités parascolaires et communautaires peut être plus complexe dans ces quartiers (Heath et al., 2022), la présente étude soutient l'importance de mettre en place des moyens afin de mitiger les effets des risques associés à résider en milieu défavorisé sur les jeunes issus de l'immigration (Heath et al., 2022). Plusieurs facteurs universels et spécifiques à la réalité des jeunes issus de l'immigration sont susceptibles de favoriser leur résilience sur le plan scolaire ainsi que de bonifier le capital humain et matériel de ces jeunes et de leurs familles. La considération des défis spécifiques associés à leur réalité est particulièrement importante afin d'offrir des services équitables dans un contexte où les flux migratoires augmentent sur le plan international. Ainsi, dans une perspective d'approche inclusive

(Gosselin-Gagné, 2018), la société d'accueil a le pouvoir de mettre en place des moyens facilitant le passage du rêve à la réalité en favorisant la persévérance scolaire des jeunes issus de l'immigration (Kanouté et al., 2008).

Références bibliographiques

- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J. et Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30, 1-34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Allen, M. S., Iliescu, D., & Greiff, S. (2022). Single item measures in psychological science. *European Journal of Psychological Assessment*, 38(1), 1-5. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000699>
- An, W. et Western, B. (2019). Social capital in the creation of cultural capital: Family structure, neighborhood cohesion, and extracurricular participation. *Social science research*, 81, 192-208. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2019.03.015>
- Amireault, V., & Lampron-de Souza, S. (2022). «J'ai appris que c'était plus dur que je pensais de venir dans un autre pays et d'apprendre une nouvelle langue»: rencontres entre élèves du secteur régulier et élèves de classe d'accueil dans une école secondaire de Montréal. *Alterstice*, 11(1), 45-55. <https://doi.org/10.7202/1091894ar>
- Archambault, I., Audet, G., Borri-Anadon, C., Hirsch, S., Mc Andrew, M., Tardif-Grenier, K., Côté, B. et Amiraux, V. (2020). *L'impact du climat interculturel des établissements sur la réussite éducative des élèves issus de l'immigration*. Fonds de recherche Société et culture Québec. https://frq.gouv.qc.ca/app/uploads/2021/04/isabellearchambault_rapport_prs_2016-2017_reussite-immigrants.pdf
- Archambault, I., Brault, M.-C. et McAndrew, M. (2015). *Impact des facteurs psychosociaux, familiaux des caractéristiques de l'environnement scolaire sur la persévérance des élèves issus de l'immigration en milieu défavorisé*. Université de Montréal, GRES, GRIÉS. <https://www.reseautreussitemontreal.ca/wp-content/uploads/2015/10/Rapport-final-Archambault-et-al.-2015.pdf>
- Archambault, I. et Janosz, M. (2009). Fidélité, validité discriminante et prédictive de l'indice de prédiction du décrochage. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 41(3), 187-191. <https://doi.org/10.1037/a0015261>
- Archambault, I., Janosz, M., Dupéré, V., Brault, M. C. et Andrew, M. M. (2017). Individual, social, and family factors associated with high school dropout among low-SES youth: Differential

- effects as a function of immigrant status. *The British journal of educational psychology*, 87(3), 456-477. <https://doi.org/10.1111/bjep.12159>
- Arias Palacio, S. (2019). « *Apprentissage du français en classe d'accueil au secondaire : intégration et représentations des élèves nouvellement arrivés* » [Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/12913/1/M16101.pdf>
- Arnett, J. J. (2014). A Longer Road to Adulthood. Dans J. J. Arnett (dir.), *Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens Through the Twenties* (2^e éd., p. 1-29). Oxford Scholarship Online.
- Ben-Cheikh, I. et Mekki-Berrada, A. (2020). Combien de générations reste-t-on «immigrants»? Réflexion critique sur une terminologie porteuse d'une identité imposée. *L'Autre*, 21(3), 318-326. <https://doi.org/10.3917/lautr.063.0318>
- Bougarbat, B. et Ebrahimi, P. (2016). L'intégration économique des jeunes issus de l'immigration au Québec et au Canada. *Cahiers québécois de démographie*, 45(2), 121-144. <https://doi.org/10.7202/1040392ar>
- Bourbeau, E. et Pelletier, R. (2019, 13 février). *Young People Not in Employment, Education or Training: What Did They Do in the Past 12 Months? Labour Statistics at a Glance* (publication n° 0660294915). Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/71-222-x/71-222-x2019001-eng.htm>
- Bourhis, R. Y., Moise, L. C., Perreault, S., & Senecal, S. (1997). Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach. *International journal of psychology*, 32(6), 369-386. <https://doi.org/10.1080/002075997400629>
- Brannick, M. T., Chan, D., Conway, J. M., Lance, C. E., & Spector, P. E. (2010). What is method variance and how can we cope with it? A panel discussion. *Organizational Research Methods*, 13(3), 407-420. <https://doi.org/10.1177/109442810936099>
- Broer, M., Bai, Y. et Fonseca, F. (2019). A Review of the Literature on Socioeconomic Status and Educational Achievement. Dans M. Broer, Y. Bai et F. Fonseca (dir.), *Socioeconomic Inequality and Educational Outcomes: Evidence from Twenty Years of TIMSS* (p. 7-17). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11991-1_2
- Brutus, S., Aguinis, H., & Wassmer, U. (2013). Self-reported limitations and future directions in scholarly reports: Analysis and recommendations. *Journal of management*, 39(1), 48-75. <https://doi.org/10.1177/0149206312455245>

- Brunet, S. (2019, Juillet 5). *The transition from school to work: the NEET (not in employment, education or training) indicator for 20- to 24-year-olds in Canada*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-599-x/81-599-x2019001-eng.htm>
- Caspi, A., Moffitt, T. E., Thornton, A., Freedman, D., Amell, J. W., Harrington, H., Smeijers, J. et Silva, P. A. (1996). The life history calendar: a research and clinical assessment method for collecting retrospective event-history data. *International journal of methods in psychiatric research*, 6(2), 101-114. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1234-988X\(199607\)6:2<101::AID-MPR156>3.3.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/(SICI)1234-988X(199607)6:2<101::AID-MPR156>3.3.CO;2-E)
- Cherng, H.-Y. S., Turney, K. et Kao, G. (2014). Less socially engaged? Participation in friendship and extracurricular activities among racial/ethnic minority and immigrant adolescents. *Teachers College Record*, 116(3), 1-28. <https://doi.org/10.1177/01614681141160030>
- Chiapa, C., Garrido, J. L. et Prina, S. (2012). The effect of social programs and exposure to professionals on the educational aspirations of the poor. *Economics of Education Review*, 31(5), 778-798. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.05.006>
- Childs, S., Finnie, R. et Mueller, R. E. (2017). Why Do So Many Children of Immigrants Attend University? Evidence for Canada. *Journal of International Migration and Integration*, 18(1), 1-28. <https://doi.org/10.1007/s12134-015-0447-8>
- Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal [CGTSIM] (2022). *Rapport annuel 2021-2022*. https://cgtsim.qc.ca/wp-content/uploads/2022/12/Rapport_annuel_2021-2022.pdf
- Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal [CGTSIM]. (2020). *Portrait socioculturel des élèves inscrits dans les écoles publiques de l'île de Montréal - inscriptions au 8 novembre 2019*. CGTSIM. https://cgtsim.qc.ca/wp-content/uploads/2021/06/PORTRAIT_SOCIOCULTUREL2019-11-08B_V2020-07-02.pdf
- Conger, K. J., Martin, M. J., Reeb, B. T., Little, W. M., Craine, J. L., Shebloski, B. et Conger, R. D. (2012). Economic hardship and its consequences across generations. Dans R. King et V. Maholmes (dir.), *The Oxford handbook of poverty and child development* (p. 37-53). Oxford University Press.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2021). *L'inclusion des familles immigrantes : pour une synergie accrue en éducation des adultes*. Conseil supérieur de l'éducation.

<https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2021/05/50-0542-SO-inclusion-familles-immigrantes.pdf>

- Cui, Z., Truesdale, K. P., Robinson, T. N., Pemberton, V., French, S. A., Escarfuller, J., Casey, T. L., Hotop, A. M., Matheson, D., Pratt, C. A., Lotas, L. J., Po'e, E., Andrisin, S., & Ward, D. S. (2019). Recruitment strategies for predominantly low-income, multi-racial/ethnic children and parents to 3-year community-based intervention trials: Childhood Obesity Prevention and Treatment Research (COPTR) Consortium. *Trials*, *20*(1), 296. <https://doi.org/10.1186/s13063-019-3418-0>
- Darchinian, F. et Kanouté, F. (2020). Parcours postsecondaires et professionnels et rapports de pouvoir au Québec: discours de jeunes adultes issus de l'immigration. *Revue des sciences de l'éducation*, *46*(2), 69-92. <https://doi.org/10.7202/1073719ar>
- Denault, A.-S. et Poulin, F. (2019). Trajectories of Participation in Organized Activities and Outcomes in Young Adulthood. *Applied Developmental Science*, *23*(1), 74-89. <https://doi.org/10.1080/10888691.2017.1308829>
- Denault, A.-S., Ratelle, C. F., Duchesne, S. p. et Guay, F. d. r. (2019). Extracurricular activities and career indecision: A look at the mediating role of vocational exploration. *Journal of Vocational Behavior*, *110*(Part A), 43-53. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.11.006>
- De Silva, A. P., Moreno-Betancur, M., De Livera, A. M., Lee, K. J., & Simpson, J. A. (2019). Multiple imputation methods for handling missing values in a longitudinal categorical variable with restrictions on transitions over time: a simulation study. *BMC medical research methodology*, *19*(1), 1-14. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0653-0>
- Dimitrova, R., Chasiotis, A. et Van de Vijver, F. (2016). Adjustment Outcomes of Immigrant Children and Youth in Europe: A Meta-Analysis. *European Psychologist*, *21*(2), 150-162. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000246>
- Donati, G., Meaburn, E. L. et Dumontheil, I. (2019). The specificity of associations between cognition and attainment in English, maths and science during adolescence. *Learning and Individual Differences*, *69*, 84-93. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.11.012>
- Dupéré, V., Dion, E., Leventhal, T., Archambault, I., Crosnoe, R. et Janosz, M. (2018). High school dropout in proximal context: The triggering role of stressful life events. *Child Development*, *89*(2), e107-e122. <https://doi.org/10.1111/cdev.12792>

- Dupéré, V., Goulet, M., Archambault, I., Dion, E., Leventhal, T. et Crosnoe, R. (2019). Circumstances Preceding Dropout among Rural High School Students: A Comparison with Urban Peers. *Journal of Research in Rural Education*, 35(3). <https://doi.org/10.26209/jrre3503>
- El Baba, R., & Colucci, E. (2018). Post-traumatic stress disorders, depression, and anxiety in unaccompanied refugee minors exposed to war-related trauma: a systematic review. *International journal of culture and mental health*, 11(2), 194-207.
- Enders, C. K. (2022). *Applied missing data analysis* (2e éd.). Guilford Press.
- Feliciano, C. et Lanuza, Y. R. (2017). An Immigrant Paradox? Contextual Attainment and Intergenerational Educational Mobility. *American Sociological Review*, 82(1), 211-241. <https://doi.org/10.1177/0003122416684777>
- Finger, C. (2022). (Mis) Matched College Aspirations and Expectations: The Role of Social Background and Admission Barriers. *European Sociological Review*, 38(3), 472-492. <https://doi.org/10.1093/esr/jcab055>
- Finnie, R. et Mueller, R. E. (2010). They came, they saw, they enrolled: Access to postsecondary education by the children of Canadian immigrants. Dans R. Finnie, Frenette M, Mueller RE, Sweetman A, (dir.), *Pursuing higher education in Canada: Economic, social, and policy dimensions* (p. 191-218). McGill-Queen's University Press and School of Policy Studies, Queen's University.
- Forneris, T., Camiré, M. et Williamson, R. (2015). Extracurricular Activity Participation and the Acquisition of Developmental Assets: Differences between Involved and Noninvolved Canadian High School Students. *Applied Developmental Science*, 19(1), 47-55. <https://doi.org/10.1080/10888691.2014.980580>
- Fraysier, K., Reschly, A. et Appleton, J. (2020). Predicting Postsecondary Enrollment With Secondary Student Engagement Data. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 38(7), 882-899. <https://doi.org/10.1177/0734282920903168>
- Gairal-Casadó, R., Garcia-Yeste, C., Novo-Molinero, M. T. et Salvadó-Belarta, Z. (2019). Out of school learning scientific workshops: Stimulating institutionalized Adolescents' educational aspirations. *Children and Youth Services Review*, 103, 116-126. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.05.037>

- Garcia-Reid, P. (2007). Examining social capital as a mechanism for improving school engagement among low income Hispanic girls. *Youth & Society*, 39(2), 164-181. <https://doi.org/10.1177/0044118X07303263>
- Gilman, R., Meyers, J. et Perez, L. (2004). Structured Extracurricular Activities among Adolescents: Findings and Implications for School Psychologists. *Psychology in the Schools*, 41(1), 31-41. <https://doi.org/10.1002/pits.10136>
- Golden, A. R., Anderson, R. E., Cooper, S. M., Hope, E. C., & Kloos, B. (2021). “With politics, it's easier to talk to them about it”: Peer racial socialization and sociopolitical development among Black college students. *Emerging Adulthood*, 10(4), 938–951. <https://doi.org/10.1177/21676968211040321>
- Goodenow, C. et Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The journal of experimental education*, 62(1), 60-71. <https://doi.org/10.1080/00220973.1993.9943831>
- Gosselin-Gagné, J. (2018). Quand diversité ethnoculturelle et défavorisation se conjuguent au quotidien : regards croisés d’acteurs en contexte scolaire montréalais sur les défis et les leviers d’intervention. *Alterstice*, 8(2), 89-100. <https://doi.org/10.7202/1066955ar>
- Graham, S., Kogachi, K. et Morales-Chicas, J. (2022, 2022/12/01). Do I Fit In: Race/Ethnicity and Feelings of Belonging in School. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2015-2042. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09709-x>
- Gutman, L. M. et Schoon, I. (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people. A literature review*. University of London, Institute of Education. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/evidence-reviews/essential-life-skills>
- Hadjar, A. et Scharf, J. (2019). The value of education among immigrants and non-immigrants and how this translates into educational aspirations: a comparison of four European countries. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 45(5), 711-734. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2018.1433025>
- Hadjar, A., Scharf, J. et Hascher, T. (2021). Who Aspires to Higher Education? Axes of Inequality, Values of Education and Higher Education Aspirations in Secondary Schools in Luxembourg and the Swiss Canton of Bern. *European Journal of Education*, 56(1), 9-26. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/ejed.12435>

- Haghighat, M. D. et Knifsend, C. A. (2019). The Longitudinal Influence of 10th Grade Extracurricular Activity Involvement: Implications for 12th Grade Academic Practices and Future Educational Attainment. *Journal of youth and adolescence*, 48(3), 609-619. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0947-x>
- Hagler, M. A. et Poon, C. Y. S. (2023). Contextual antecedents and well-being indicators associated with children's and adolescents' access to supportive nonparent adults. *Journal of community psychology*, 1-20. <https://doi.org/10.1002/jcop.23016>
- Heath, R. D., Anderson, C., Turner, A. C. et Payne, C. M. (2022). Extracurricular activities and disadvantaged youth: A complicated—but promising—story. *Urban Education*, 57(8), 1415-1449. <https://doi.org/10.1177/0042085918805797>
- Heckhausen, J. et Shane, J. (2015). Social mobility in the transition to adulthood: Educational systems, career entry, and individual agency. Dans L. A. Jensen (dir.), *The Oxford handbook of human development and culture* (p. 535-553). Oxford University Press.
- Hofferth, S. L. et Moon, U. J. (2016). How do they do it? The immigrant paradox in the transition to adulthood. *Social science research*, 57, 177-194. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2015.12.013>
- Hou, F. et Bonikowska, A. (2016, 25 avril). *Educational and Labour Market Outcomes of Childhood Immigrants by Admission Class*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11f0019m/11f0019m2016377-eng.htm>
- Institut de la statistique du Québec. (2021). *Effectif scolaire de la formation générale des adultes, selon diverses variables, années scolaires 2005-2006 à 2020-2021, Québec*. https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPER1J869X1211326716837qQ4R&p_lang=1&p_m_o=MEQ&p_id_ss_domn=825&p_id_raprt=3414#tri_de_tertr=0&tri_com_scol=0&tri_lang=1
- Institut de la statistique du Québec. (2019). *Regard statistique sur la jeunesse. État et évolution de la situation des Québécois âgés de 15 à 29 ans 1996 à 2018*. https://bdso.gouv.qc.ca/docs-ken/multimedia/PB01600_jeunesse2019H00F00.pdf
- Jong, S. T., Stevenson, R., Winpenny, E. M., Corder, K., & van Sluijs, E. M. (2023). Recruitment and retention into longitudinal health research from an adolescent perspective: a qualitative study. *BMC Medical Research Methodology*, 23(1), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s12874-022-01802-7>

- Jørgensen, C. H. R. (2017). 'Peer social capital' and networks of migrants and minority ethnic youth in England and Spain. *British Journal of Sociology of Education*, 38(4), 566-580. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1131144>
- Kalchos, L. F., Kassan, A. et Ford, L. (2022). Access to Support Services for Newcomer Youth Through the Process of School Integration: A Critical Narrative Literature Review. *Canadian Journal of School Psychology*, 37(4), 307-327. <https://doi.org/10.1177/08295735221130442>
- Kamanzi, P. C. (2019). School Market in Quebec and the Reproduction of Social Inequalities in Higher Education. *Social Inclusion*, 7(1), 18-27. <https://doi.org/10.17645/si.v7i1.1613>
- Kamanzi, P. C. (2022). School market and the democratization of education: one step forward, two steps back. The case of the Canadian Province of Quebec. *International Review of Sociology*, 32(1), 107-127.
- Kamanzi, P. C., Bastien, N., Doray, P. et Magnan, M.-O. (2016). Immigration et cheminements scolaires aux études supérieures au Canada : qui y va et quand ? Une analyse longitudinale à partir du modèle de Cox. *Canadian Journal of Higher Education*, 46(2), 225-248. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v46i2.184865>
- Kamanzi, P. C. et Collins, T. (2018). The Postsecondary Education Pathways of Canadian Immigrants: Who Goes and How Do They Get There? *International Journal of Social Science Studies*, 6(2), 58-65. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v6i2.2866>
- Kamanzi, P. C. et Collins, T. (2022). Behind the Exceptional Educational Pathways of Canadian Youth from Immigrant Background: Between Equality and Ethnic Hierarchy. Dans E. Guerrero (dir.), *Effective Elimination of Structural Racism* (p. 1-12). IntechOpen. <https://doi.org/10.1080/03906701.2021.2015933>
- Kamanzi, P. C., Magnan, M.-O. et Collins, T. (2022). Réussite exceptionnelle des étudiants canadiens d'origine immigrée: au-delà du portrait général. *Hommes & migrations. Revue française de référence sur les dynamiques migratoires*, (1336), 71-77.
- Kamanzi, P. C., Magnan, M.-O., Pilote, A. et Doray, P. (2018). Immigrant Youth in Canadian Postsecondary Education: Pathway Morphologies in the Province of Quebec. *Revue européenne des migrations internationales*, 34(2). <https://doi.org/10.4000/remi.11280>

- Kanouté, F., Gosselin-Gagné, J., Guennouni Hassani, R. et Girard, C. (2016). Points de vue d'élèves issus de l'immigration sur leur expérience socioscolaire en contexte montréalais défavorisé. *Alterstice*, 6(1), 13-25. <https://doi.org/10.7202/1038275ar>
- Kanouté, F. et Lafortune, G. (2010). Les familles immigrantes: mobilisation autour du projet scolaire des enfants. *Nos diverses cités*, 7, 143-150.
- Kanouté, F. et Lafortune, G. (2011). La réussite scolaire des élèves d'origine immigrée: réflexions sur quelques enjeux à Montréal. *Éducation et francophonie*, 39(1), 80-92. <https://doi.org/10.7202/1004331ar>
- Kanouté, F., Vatz Laaroussi, M., Rachédi, L. et Tchimou Doffouchi, M. (2008). Familles et réussite scolaire d'élèves immigrants du secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 265-289. <https://doi.org/10.7202/019681ar>
- Khatab, N. (2015). Students' Aspirations, Expectations and School Achievement: What Really Matters? *British Educational Research Journal*, 41(5), 731-748. <https://doi.org/10.1002/berj.3171>
- Khatab, N., Madeeha, M., Samara, M., Modood, T. et Barham, A. (2022). Do educational aspirations and expectations matter in improving school achievement? *Social Psychology of Education*, 25(1), 33-53. <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09670-7>
- Kim, Y., Mok, S. Y. et Seidel, T. (2020). Parental influences on immigrant students' achievement-related motivation and achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 30, 100327. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100327>
- Kirui, D. K. et Kao, G. (2018, 2018/08/01). Does generational status matter in college? Expectations and academic performance among second-generation college students in the US. *Ethnicities*, 18(4), 571-602. <https://doi.org/10.1177/1468796818777542>
- Klassen, C. L., Gonzalez, E., Sullivan, R., & Ruiz-Casares, M. (2022). 'I'm just asking you to keep an ear out': parents' and children's perspectives on caregiving and community support in the context of migration to Canada. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 48(11), 2762-2780.
- Lacasse, M. (2013). *Les indicateurs de la persévérance et de la réussite scolaires à la formation générale des adultes (FGA)*. Association Québécoise des cadres scolaires.
- Laplante, B., Doray, P., Tremblay, E., Kamanzi, P. C., Pilote, A. et Lafontaine, O. (2020). *L'accès à l'enseignement postsecondaire au Québec : l'effet de la segmentation scolaire au*

Québec. Chaire-réseau de recherche sur la jeunesse du Québec.
https://www.chairejeunesse.ca/sites/default/files/2020-09/CRJ_Laplante-Doray%20VFF.pdf

- Lechaume, A., Cardona, J. et Gallant, N. (2020). Pourquoi choisir d'étudier? Hétérogénéité des stratégies des immigrants qui étudient au Québec après l'obtention de leur résidence permanente. *Alterstice*, 9(1), 51-67. <https://doi.org/10.7202/1075250ar>
- Ledent, J. et Mc Andrew, M. (2016). The Quebec youth of immigrant origin in secondary education: Educational pathways and the factors influencing graduation. Dans C. C. Timmerman, Noel, , M. Mc Andrew, Balde, Alhassane, Breackmans, Luc et S. Mels (dir.), *Youth in Education: The Necessity of Valuing Ethnocultural Diversity* (p. 89-109). Routledge.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P. et Geldhof, G. J. (2015). Positive youth development and relational-developmental-systems. Dans W. F. Overton et P. C. Molenaar (dir.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (vol. 7th Edn, p. 607–651). Wiley.
- Li, D., Chen, F., Chen, X., & Chen, B.-B. . (2011). Social functioning and adjustment in urban, and migrant children in China. *Journal of psychological Science*, 1(34), 93-101.
- Li, J., Holloway, S. D., Bempechat, J. et Loh, E. (2008). Building and using a social network: Nurture for low-income Chinese American adolescents' learning. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2008(121), 9-25. <https://doi.org/10.1002/cd.220>
- Longo, M. E. et Atkin, S. (2020). Les jeunes immigrants au sein d'une étude sur la vulnérabilité et l'emploi. Quelles perceptions, quelles différences vis-à-vis d'autres catégories de jeunes? *Observatoire Jeunes et Société*, 17(1), 5-7.
http://obsjeunes.qc.ca/sites/obsjeunes.qc.ca/files/BulletinOJS_Jeunesse_migration_emploi.pdf
- Longo, M. E., Bourdon, S., Vachon, N., St-Jean, É., Pugliese, M., Ledoux, É., Vultur, M., Gallant, N., Lechaume, A. et Fleury, C. (2021). *Portrait statistique de l'emploi des jeunes au Québec dans la décennie 2010-2019. Un bilan d'ensemble très positif, des positions variées envers l'activité et l'emploi et des inégalités persistantes*. Institut national de la recherche scientifique (INRS). https://chairejeunesse.ca/wp-content/uploads/2022/11/PEJ_Rapport-complet-VF-2021-08-30_web.pdf

- Mahoney, J. L., Stattin, H. et Lord, H. (2004). Unstructured youth recreation centre participation and antisocial behaviour development: Selection influences and the moderating role of antisocial peers. *International journal of behavioral development*, 28(6), 553-560. <https://doi.org/10.1080/01650250444000270>
- Marcotte, J., Villatte, A. et Lévesque, G. (2014). La diversité et la complexité des jeunes (16-24 ans) inscrits à l'éducation des adultes au Québec : enquête et essai de typologie. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(2), 253-285. <https://doi.org/10.7202/1028421ar>
- Makarova, E., & Birman, D. (2019). Teachers as risk and resource factors in minority students' school adjustment: an integrative review of qualitative research on acculturation. *Intercultural Education*, 30(5), 448-477. <https://doi.org/10.1080/14675986.2019.1586212>
- Marks, A. K., Ejesi, K. et Garcia Coll, C. (2014). Understanding the U.S. immigrant paradox in childhood and adolescence. *Child Development Perspectives*, 8(2), 59-64. <https://doi.org/10.1111/cdep.12071>
- Marshall, E. A. et Symonds, J. (2021). *Young adult development at the school-to-work transition : international pathways and processes*. Oxford University Press.
- Masten, A. S. (2014). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development*, 85(1), 6-20. <https://doi.org/10.1111/cdev.12205>
- Mc Andrew, M., Balde, A. et Ledent, J. (2015). *La réussite éducative des élèves issus de l'immigration : dix ans de recherche et d'intervention au Québec*. Les Presses de l'Université de Montréal.
- McCabe, J., Dupéré, V., Dion, E., Thouin, É., Archambault, I., Dufour, S., Denault, A.-S., Leventhal, T. et Crosnoe, R. (2020). Why do extracurricular activities prevent dropout more effectively in some high schools than in others? A mixed-method examination of organizational dynamics. *Applied Developmental Science*, 24(4), 323-338. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1484746>
- McVane, B. (2020). PTSD in asylum-seekers: Manifestations and relevance to the asylum process. *Psychiatry research*, 284, 112698. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.112698>
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2022). *Jeunes actifs au secondaire*. Gouvernement du Québec. <http://www.education.gouv.qc.ca/gouvernance-scolaire/soutien-financier/jeunes-actifs-au-secondaire/quelques->

- Motti-Stefanidi, F., Pavlopoulos, V. et He, J. (2021). Immigrant youth resilience: Theoretical considerations, empirical developments, and future directions. *Journal of research on adolescence, 31*(4), 966-988. <https://doi.org/10.1111/jora.12656>
- Nordbø, E. C. A., Nordh, H., Raanaas, R. K., & Aamodt, G. (2020). Promoting activity participation and well-being among children and adolescents: a systematic review of neighborhood built-environment determinants. *JBISIRIR-D-19-00051*, 18(3), 370-458. <https://doi.org/10.11124/JBISIRIR-D-19-00051>
- O'Donnell, A. W. et Barber, B. L. (2021, 2021/01/01). Ongoing engagement in organized activities may buffer disadvantaged youth against increasing externalizing behaviors. *Journal of Leisure Research, 52*(1), 22-40. <https://doi.org/10.1080/00222216.2020.1741328>
- Palmer, A. N., Elliott, W., III et Cheatham, G. A. (2017). Effects of extracurricular activities on postsecondary completion for students with disabilities. *The Journal of Educational Research, 110*(2), 151-158. <https://doi.org/10.1080/00220671.2015.1058221>
- Papazian-Zohrabian, G., Mamprin, C., & Lemire, V. (2019). Les groupes de parole en milieu scolaire : un espace de développement du bien-être psychologique des jeunes réfugiés. *Revue Québécoise De Psychologie, 40*(3), 87–102. <https://doi.org/10.7202/1067550ar>
- Priest, N., Perry, R., Ferdinand, A., Kelaher, M., & Paradies, Y. (2017). Effects over time of self-reported direct and vicarious racial discrimination on depressive symptoms and loneliness among Australian school students. *BMC psychiatry, 17*(1), 1-11.
- Potvin, M. et Leclercq, J.-B. (2012). *Trajectoires sociales et scolaires de jeunes issus de l'immigration en formation générale des adultes*. Centre Métropolis du Québec, Immigration et métropoles. http://www.metropolis.inrs.ca/medias/wp_50_2012.pdf
- Potvin, M. et Leclercq, J.-B. (2014). Facteurs affectant la trajectoire scolaire des jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration en formation générale des adultes. *Revue des sciences de l'éducation, 40*(2), 309-349. <https://doi.org/10.7202/1028423ar>
- Potvin, M., Magnan, M.-O., Larochelle-Audet, J., Ratel, J.-L. et Leroux, G. (2021). *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation : théorie et pratique* (2e édition.° éd.). Fides éducation.
- Prevo, M. J. L., Malda, M., Mesman, J. et IJzendoorn, M. H. V. (2016). Within-and cross-language relations between oral language proficiency and school outcomes in bilingual

- children with an immigrant background: A meta-analytical study. *Review of Educational Research*, 86(1), 237-276. <https://doi.org/10.3102/0034654315584685>
- Rahm, J. (2012). Collaborative imaginaries and multi-sited ethnography: space-time dimensions of engagement in an afterschool science programme for girls. *Ethnography and Education*, 7(2), 247-264. <https://doi.org/10.1080/17457823.2012.693696>
- Reynolds, A. D., & Crea, T. M. (2017). The integration of immigrant youth in schools and friendship networks. *Population Research and Policy Review*, 36, 501-529. <https://doi.org/10.1007/s11113-017-9434-4>
- Rivas-Drake, D., Pinetta, B. J., Juang, L. P., & Agi, A. (2022). Ethnic-Racial Identity as a Source of Resilience and Resistance in the Context of Racism and Xenophobia. *Review of General Psychology*, 26(3), 317–326. <https://doi.org/10.1177/10892680211056318>
- Sabella, K., Davis, M. et Munson, M. R. (2020). The Transition to Adulthood : A Critical Developmental Period within a Changing Social-Contextual Landscape. Dans E. M. Z. S. Farmer, Kevin S. Conroy, Maureen A. Thomas W. (dir.), *Handbook of Research on Emotional and Behavioral Disorders*. Routledge.
- Salvadó, Z., Garcia-Yeste, C., Gairal-Casado, R. et Novo, M. (2021, 2021/10/01/). Scientific workshop program to improve science identity, science capital and educational aspirations of children at risk of social exclusion. *Children and Youth Services Review*, 129, 106189. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106189>
- Schachner, M. K., Juang, L., Moffitt, U. et van de Vijver, F. J. R. (2018). Schools as acculturative and developmental contexts for youth of immigrant and refugee background. *European Psychologist*, 23, 44-56. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000312>
- Schoon, I., Burger, K. et Cook, R. (2021). Making it against the odds: How individual and parental co-agency predict educational mobility. *Journal of adolescence*, 89, 74-83. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.04.004>
- Schoon, I. et Cook, R. (2020). Can Individual Agency Compensate for Background Disadvantage? Predicting Tertiary Educational Attainment among Males and Females. *Journal of Youth and Adolescence : A Multidisciplinary Research Publication*, 50(3), 408-422. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01290-2>

- Schoon, I. et Lyons-Amos, M. (2016). Diverse pathways in becoming an adult: The role of structure, agency and context. *Research in Social Stratification and Mobility: Part A*, 46(Part A), 11-20. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2016.02.008>
- Schoon, I., Parsons, S. et Sacker, A. (2004). Socioeconomic Adversity, Educational Resilience, and Subsequent Levels of Adult Adaptation. *Journal of Adolescent Research*, 19(4), 383-404. <https://doi.org/10.1177/0743558403258856>
- Schulenberg, J. et Schoon, I. (2012). The transition to adulthood across time and space: Overview of special section. *Longitudinal and life course studies*, 3(2), 164-172. <https://doi.org/10.14301/llcs.v3i2.194>
- Service régional d'admission du Montréal métropolitain. (2022). *Les programmes d'études*. <https://www.sram.qc.ca/diplome-etudes-collegiales/les-programmes-etudes>
- Singh, K., Chang, M. et Dika, S. (2010). Ethnicity, self-concept, and school belonging: Effects on school engagement. *Educational Research for Policy and Practice*, 9, 159-175. <https://doi.org/10.1007/s10671-010-9087-0>
- Stanton-Salazar, R. D. (2001). *Manufacturing hope and despair: The school and kin support networks of US-Mexican youth*. Teachers College Press.
- Statistique Canada. (2021). *Percentage of 15-to 29-year-olds in education and not in education by labour force status, highest level of education attained, age group and sex*. <https://www150.statcan.gc.ca/t1/tb11/en/tv.action?pid=3710019601>
- Steinbach, M. (2010). Quand je sors d'accueil : Linguistic integration of immigrant adolescents in Quebec secondary schools. *Language, Culture and Curriculum*, 23(2), 95-107.
- Stratton, S. J. (2021). Population research: convenience sampling strategies. *Prehospital and disaster Medicine*, 36(4), 373-374. <https://doi.org/10.1017/S1049023X21000649>
- Suárez-Orozco, C., Motti-Stefanidi, F., Marks, A., & Katsiaficas, D. (2018). An integrative risk and resilience model for understanding the adaptation of immigrant-origin children and youth. *American Psychologist*, 73(6), 781–796. <https://doi.org/10.1037/amp0000265>
- Symons, C., & Ponzio, C. (2019). Schools cannot do it alone: A community-based approach to refugee youth's language development. *Journal of Research in Childhood Education*, 33(1), 98-118. <https://doi.org/10.1080/02568543.2018.1531450>
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* (Vol. 6, pp. 497-516). Boston, MA: pearson.

- Thouin, É. (sous presse). *For Non-Academically Oriented Early Adults' Mental Health, is Working Better Than Schooling or Disconnecting? It All Depends on the Job-Aspiration Fit.*
- Thouin, É., Courdi, C., Olivier, E., Dupéré, V., Denault, A.-S. et Lacourse, É. (2022). Introduction à l'analyse de séquence et illustration de son application en sciences sociales à partir de patrons de transitions de l'école au travail. *Revue de psychoéducation*, 51(2), 427-449. <https://doi.org/10.7202/1093470ar>
- Turcotte, M. (2019). *Résultats en éducation et sur le marché du travail des enfants issus de l'immigration selon leur région d'origine.* Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/pub/89-657-x/89-657-x2019018-fra.pdf?st=OyCR9xgu>
- Véronneau, M.-H., Serbin, L. A., Kennedy-Turner, K., Stack, D. M., Ledingham, J. E. et Schwartzman, A. E. (2021). Promoting Postsecondary Education in Low-Income Youth: The Moderating Role of Socio-Behavioral and Academic Skills in the Context of a Major Educational Reform. *Journal of Youth and Adolescence : A Multidisciplinary Research Publication*, 51(7), 1317-1332. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01541-w>
- Villatte, A. et Marcotte, J. (2013). Le raccrochage scolaire au Québec: le discours de jeunes adultes québécois inscrits en Centres d'Éducation aux Adultes. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (42/3). <https://doi.org/10.4000/osp.4154>
- Volante, L., Klinger, D. A. et Siegel, M. (2021). Confronting the challenge of immigrant student underachievement: A comparative analysis of education policies and programs in Canada, New Zealand and England. *Comparative and International Education*, 49(2), 35-50. <https://doi.org/10.5206/cieeci.v50i1.10882>
- Wang, Y., & Lin, S. (2023). Peer ethnic/racial socialization in adolescence: Current knowledge and future directions. *Infant and Child Development*, e2409. <https://doi.org/10.1002/icd.2409>
- Wanzer, D., Postlewaite, E. et Zargarpour, N. (2019). Relationships among noncognitive factors and academic performance: Testing the University of Chicago Consortium on School Research model. *AERA Open*, 5(4). <https://doi.org/10.1177/233285841989727>
- White, A. et Gager, C. (2007). Idle Hands and Empty Pockets? Youth Involvement in Extracurricular Activities, Social Capital, and Economic Status. *Youth & Society*, 39(1), 75-111. <https://doi.org/10.1177/0044118X06296906>

Willoughby, B. J., Augustus, R. A. et Arnett, J. J. (2021). Overview of Emerging Adulthood. Dans A. L. Vangelisti (dir.), *The Routledge Handbook of Family Communication* (vol. 3rd Edition). Routledge.

Wilson-Forsberg, S. et Robinson, A. M. (2018). *Immigrant youth in Canada : theoretical approaches, practical issues, and professional perspectives*. Oxford University Press.

Zeman, K. et Frenette, M. (2021). *Portrait des jeunes au Canada : rapport statistique. Chapitre 3: Les jeunes et l'éducation au Canada*. Statistique Canada.

<https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/pub/42-28-0001/2021001/article/00003-fra.pdf?st=0YZPivr6>

Annexe

Tableau 1. *Statistiques descriptives pour les variables indépendantes, contrôles, modératrice et dépendantes.*

	Échantillon total	Étendue	Issus de l'immigration N= 126	Non issus de l'immigration N= 258	Tests statistiques
	M (E.T.)/% N= 384				
Trajectoire hors éducation		0-2			
Hors de l'éducation	25,5%		27,77%	76,36%	
Secondaire	23,2 %		33,33 %	37,98%	
Postsecondaire	51,3 %		38,89 %	34,50%	
Sexe ^a	50% garçon	0-1	53,97% garçon	48,06% garçon	$\chi^2 (1, N = 384) = 1,81$
Âge	16,31 (0,92)	14-19	16,33 (0,96)	16,29 (0,90)	$F (1, 384) = 1,29, p > 0,05; t (382) = -0,39$
Aspirations scolaires	4,57 (1,21)	1-6	5,08 (1,09)	4,31 (1,19)	$F (1, 384) = 2,99, p = 0,08; t (270,23) = 6,23^*$
Performance en français	7,46 (2,12)	1-13	7,65 (2,24)	7,36 (2,10)	$F (1, 384) = 1,81, p > 0,05; t (382) = 1,23$
Performance en mathématiques	7,17 (2,75)	1-14	7,17 (2,60)	7,17 (2,83)	$F (1, 384) = 1,34, p > 0,05; t (382) = -0,01$
Niveau de scolarité des parents	2,60 (0,96)	1-4	2,92 (0,99)	2,45 (0,91)	$F (1, 384) = 1,81, p = 0,18; t (230,97) = 4,51^*$
Activités parascolaires ^b	30,5% (oui)	0-1	38,10%	26,07%	$\chi^2 (1, N = 384) = 0,38$
Activités communautaires ^c	29,9% (oui)	0-1	32,54%	29,46%	$\chi^2 (1, N = 383) = 5,82^*$
Statut d'immigration ^d	32,8% issus de l'immigration	0-1	-	-	-

Notes. $p < 0.05$. M = moyenne ; E.T. = écart type. ^a Sexe (0 = fille; 1 = gars). ^b Activités parascolaires (0 = non à 1 = oui).

^cActivités communautaires (0 = non à 1= Oui). ^d Statut d'immigration (0 = non-immigrant; 1 = immigrant).

Tableau 2. Résultat des analyses de régressions logistiques multinomiales contrôlées par le sexe, l'âge et le statut d'immigration : Facteurs individuels, familiaux et communautaires associés aux trajectoires axées sur l'éducation au début de l'âge adulte (Trajectoires hors de l'éducation comme catégorie de référence)

Variables indépendantes	Secondaire vs. Trajectoires hors de l'éducation			Postsecondaire vs. Trajectoire hors de l'éducation		
	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig
Modèle 1						
Âge	0,71 [0,53; 0,95]	5,46	0,02	0,77 [0,55; 1,06]	2,58	0,11
Sexe ^a	0,94 [0,55; 1,58]	0,06	0,81	0,99 [0,55; 1,81]	0,00	0,99
Statut d'immigration	3,16 [1,01; 1,59]	15,69	< 0,01	3,73 [2,00; 6,94]	17,23	< 0,01
Aspirations scolaires	1,27 [1,01; 1,59]	4,12	0,04	2,60 [1,89; 3,57]	34,29	< 0,01
Performance en français	1,09 [0,96; 1,25]	1,79	0,18	1,12 [0,96; 1,30]	2,12	0,15
Performance en mathématiques	0,93 [0,84; 1,03]	1,75	0,19	1,02 [0,91; 1,13]	0,16	0,70
Modèle 2						
Âge	0,69 [0,51; 0,91]	6,74	0,01	0,70 [0,51; 0,96]	5,00	0,03
Sexe ^a	0,77 [0,46; 1,28]	1,03	0,31	0,54 [0,30; 0,96]	4,47	0,04
Statut d'immigration ^b	3,57 [2,03; 6,27]	19,66	< 0,01	4,80 [2,64; 8,73]	26,35	< 0,01
Niveau de scolarité des parents	1,29 [0,98; 1,71]	3,20	0,07	2,37 [1,74; 3,24]	29,43	< 0,01
Modèle 3						
Âge	0,70 [0,53; 0,94]	5,86	0,02	0,73 [0,54; 0,99]	4,16	0,04
Sexe ^a	0,75 [0,45; 1,26]	1,15	0,28	0,59 [0,33; 1,027]	3,49	0,06
Statut d'immigration ^b	3,73 [2,13; 6,55]	21,06	< 0,01	6,36 [3,53; 11,47]	37,85	< 0,01
Activités parascolaires ^c	1,95 [1,11; 3,44]	5,32	0,02	3,44 [1,92; 6,18]	17,09	< 0,01
Activités communautaires ^d	1,39 [0,80; 2,44]	1,36	0,24	1,40 [0,77; 2,55]	1,22	0,27
Modèle intégré						
Âge	0,70 [0,53; 0,94]	5,64	0,02	0,79 [0,56; 1,10]	1,92	0,16
Sexe ^a	0,80 [0,47; 1,36]	0,67	0,41	0,68 [0,37; 1,28]	1,41	0,33
Statut d'immigration ^b	3,19 [1,78; 5,70]	15,29	< 0,01	3,38 [1,76; 6,49]	13,43	< 0,01
Aspirations scolaires	1,24 [0,98; 1,55]	3,31	0,07	2,47 [1,78; 3,44]	28,82	< 0,01
Niveau de scolarité des parents	1,22 [0,92; 1,62]	1,82	0,18	1,98 [1,42; 2,76]	16,02	< 0,01
Activités parascolaires ^c	1,87 [1,06; 3,32]	4,64	0,03	3,05 [1,59; 5,80]	11,47	< 0,01

Notes. $p < 0.05$. ^a Sexe (0 = fille à 1 = garçon). ^b Statut d'immigration (0 = non-immigrant à 1 = immigrant). ^c Activités parascolaires (0 = non à 1 = oui). ^d Activités communautaires (0 = non à 1 = Oui).

Tableau 3. Aspirations scolaires associées aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.

	Secondaire				Postsecondaire			
	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig
Âge	-0,34 (0,15)	0,72 (0,53; 0,95)	5,44	0,02	-0,25 (0,16)	0,78 (0,56; 1,07)	2,34	0,13
Sexe ^a	-0,10 (0,27)	0,91 (0,54; 1,53)	0,13	0,72	-0,09 (0,30)	0,91 (0,51; 1,64)	0,10	0,76
Aspirations scolaires	0,32 (0,14)	1,375 (1,04; 1,82)	4,97	0,03	1,06 (0,21)	2,89 (1,92; 4,36)	25,69	< 0,01
Statut d'immigration	2,33 (1,17)	10,29 (1,05; 101,21)	3,99	0,05	2,35 (1,73)	10,47 (0,35; 310,77)	1,84	0,18
Statut d'immigration ^b X Aspiration scolaire	-0,25 (0,24)	0,78 (0,48; 1,25)	1,06	0,30	-0,21 (0,33)	0,81 (0,42; 1,54)	0,42	0,52

Notes. $p < 0.05$. ^a Sexe (0 = fille à 1 = garçon). ^b Statut d'immigration (0 = immigrant à 1 = non-immigrant). Les coefficients (bêtas) sont exprimés en log-odds.

Tableau 4. Performance en mathématiques associée aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.

	Secondaire				Postsecondaire			
	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig
Âge	-0,36 (0,15)	0,70 (0,52; 0,93)	6,12	0,01	-0,37 (0,16)	0,69 (0,51; 0,94)	5,56	0,02
Sexe ^a	-0,20 (0,26)	0,82 (0,49; 1,36)	0,61	0,44	-0,37 (0,28)	0,69 (0,40; 1,19)	1,79	0,18
Performance en mathématiques	-0,04 (0,06)	0,96 (0,86; 1,08)	0,45	0,50	0,07 (0,07)	1,07 (0,94; 1,22)	1,13	0,29
Statut d'immigration ^b	1,19 (0,78)	3,29 (0,71; 15,21)	2,32	0,13	1,41 (0,87)	4,11 (0,75; 22,65)	2,64	0,11
Statut d'immigration X Performance en mathématique	0,02 (0,11)	1,02 (0,83; 1,25)	0,03	0,86	0,06 (0,11)	1,06 (0,85; 1,32)	0,26	0,61

Notes. $p < 0.05$. ^a Sexe (0 = fille à 1 = garçon). ^b Statut d'immigration (0 = immigrant à 1 = non-immigrant). Les coefficients (bêtas) sont exprimés en log-odds.

Tableau 5. Performance en français associée aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.

	Secondaire				Postsecondaire			
	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig
Âge	-0,39 (0,15)	0,68 (0,51; 0,91)	6,94	0,01	-0,38 (0,16)	0,69 (0,51; 0,93)	5,82	0,02
Sexe ^a	-0,14 (0,26)	0,87 (0,52; 1,45)	0,30	0,58	-0,30 (0,28)	0,74 (0,43; 1,30)	1,09	0,30
Performance en français	0,08 (0,08)	1,09 (0,94; 1,26)	1,17	0,28	0,24 (0,10)	1,27 (1,05; 1,52)	6,24	0,01
Statut d'immigration ^b	1,60 (1,01)	4,97 (0,69; 35,96)	2,52	0,11	2,96 (1,12)	19,24 (2,14; 172,87)	6,97	0,01
Statut d'immigration X Performance en français	-0,04 (0,13)	0,91 (0,75; 1,24)	0,09	0,76	-0,15 (0,14)	0,86 (0,66; 1,13)	1,14	0,29

Notes. $p < 0.05$. ^a Sexe (0 = fille à 1 = garçon). ^b Statut d'immigration (0 = immigrant à 1 = non-immigrant). Les coefficients (bêtas) sont exprimés en log-odds.

Tableau 6. Niveau de scolarité des parents associé aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.

	Secondaire				Postsecondaire			
	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig
Âge	-0,36 (0,15)	0,70 (0,52; 0,93)	6,01	0,01	-0,34 (0,16)	0,71 (0,52; 0,97)	4,58	0,03
Sexe ^a	-0,23 (0,26)	0,79 (0,47; 1,33)	0,77	0,38	-0,59 (0,29)	0,55 (0,31; 0,99)	4,04	0,04
Niveau de scolarité des parents	0,10 (0,18)	1,11 (0,77; 1,58)	0,30	0,58	0,75 (0,20)	2,11 (1,42; 3,13)	13,52	< 0,01
Statut d'immigration ^b	0,03 (0,85)	1,03 (0,20; 5,49)	0,00	0,97	0,48 (1,01)	1,61 (0,22; 11,74)	0,22	0,64
Statut d'immigration X Niveau de scolarité des parents	0,49 (0,31)	1,62 (0,88; 3,00)	2,39	0,12	0,41 (0,34)	1,50 (0,77; 2,93)	1,43	0,23

Notes. $p < 0.05$. ^a Sexe (0 = fille à 1 = garçon). ^b Statut d'immigration (0 = immigrant à 1 = non-immigrant). Les coefficients (bêtas) sont exprimés en log-odds.

Tableau 7. Participation aux activités parascolaires associées aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.

	Secondaire				Postsecondaire			
	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig
Âge	-0,37	0,69 (0,52; 0,93)	6,14	0,01	-0,33 (0,16)	0,72 (0,53; 0,98)	4,42	0,04
Sexe ^a	-0,32	0,73 (0,43; 1,23)	1,42	0,23	-0,56 (0,29)	0,57 (0,33; 1,00)	3,81	0,05
Activités parascolaires ^b	1,097	2,99 (1,53; 5,88)	10,17	0,01	1,60 (0,38)	4,96 (2,34; 10,49)	17,51	< 0,01
Statut d'immigration ^c	1,77	5,91 (3,02; 11,57)	26,87	< 0,01	2,26 (0,38)	9,62 (4,57; 20,28)	35,43	< 0,01
Statut d'immigration X Activités parascolaires	-1,53	0,22 (0,06; 0,74)	5,98	0,01	-1,24 (0,61)	0,29 (0,09; 0,95)	4,150	0,04

Notes. $p < 0.05$. ^a Sexe (0 = fille à 1 = garçon). ^b Activités parascolaires (0 = non à 1 = oui) ^c Statut d'immigration (0 = immigrant à 1 = non-immigrant). Les coefficients (bêtas) sont exprimés en log-odds.

Tableau 8. Participation aux activités communautaires associées aux trajectoires scolaires à l'âge adulte : résultat de l'analyse de régression logistique multinomiale par introduction forcée.

	Secondaire				Postsecondaire			
	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig	B (É.T)	Odds ratio (É.T.)	Wald	Sig
Âge	-0,36 (0,15)	0,70 (0,52; 0,93)	6,20	0,01	-0,35 (0,15)	0,70 (0,52; 0,95)	5,23	0,02
Sexe ^a	-0,22 (0,26)	0,80 (0,48; 1,34)	0,72	0,40	-0,43 (0,28)	0,65 (0,38; 1,12)	2,41	0,12
Activités communautaires ^b	0,29 (0,36)	1,33 (0,66; 2,70)	0,63	0,43	0,91 (0,38)	2,49 (1,19; 5,24)	5,75	0,02
Statut d'immigration ^c	1,26 (0,36)	3,51 (1,75; 7,04)	12,54	< 0,01	2,17 (0,36)	8,74 (4,29; 17,79)	35,71	< 0,01
Statut d'immigration X activités communautaires	0,03 (0,59)	1,03 (0,32; 3,30)	< 0,01	0,96	-1,10 (0,61)	0,33 (0,10; 1,09)	3,30	0,07

Notes. $p < 0.05$. N = 383. ^a Sexe (0 = fille à 1 = garçon). ^b Activités communautaires (0 = non à 1 = oui) ^c Statut d'immigration (0 = immigrant à 1 = non-immigrant). Les coefficients (bêtas) sont exprimés en log-odds.