

athes

**Effet du milieu sur le comportement scolaire
des jeunes au secondaire:
le cas de l'Outaouais québécois**

Thèse déposée à l'École des Études
Supérieures et de la recherche en vue de
l'obtention de la Maîtrise Ès Arts en
Géographie

© Zachary Ouellette Tremblay

Université d'Ottawa

Août 2003



UMI Number: EC55695

INFORMATION TO USERS

The quality of this reproduction is dependent upon the quality of the copy submitted. Broken or indistinct print, colored or poor quality illustrations and photographs, print bleed-through, substandard margins, and improper alignment can adversely affect reproduction.

In the unlikely event that the author did not send a complete manuscript and there are missing pages, these will be noted. Also, if unauthorized copyright material had to be removed, a note will indicate the deletion.

UMI[®]

UMI Microform EC55695
Copyright 2011 by ProQuest LLC
All rights reserved. This microform edition is protected against
unauthorized copying under Title 17, United States Code.

ProQuest LLC
789 East Eisenhower Parkway
P.O. Box 1346
Ann Arbor, MI 48106-1346

Résumé

Ce travail a comme objectif d'étudier l'effet des caractéristiques du milieu de vie sur le comportement scolaire des jeunes du secondaire. C'est dans la région de l'Outaouais que l'étude a été réalisée. On a d'abord étudié l'impact du statut socio-économique, familial et linguistique sur le rendement scolaire. On a ensuite repris l'analyse en tâchant de comprendre comment l'accessibilité aux infrastructures scolaires et le caractère démographique des milieux de vie, ce qu'on a appelé l'organisation spatiale, altèrent la relation entre les indicateurs de statut et le comportement scolaire.

Les indicateurs de statut ont une incidence sur le comportement scolaire partout dans la région. Pour sa part, l'effet d'organisation spatiale n'a pas le même impact sur le comportement scolaire dans la région rurale que dans la région urbaine. En région urbaine, les tendances que l'on devrait observer entre les indicateurs de statut et le comportement scolaire sont altérées par l'effet d'organisation spatiale.

Abstract

The purpose of this work is to evaluate the effects that neighbourhoods have upon pupil achievement in the Outaouais region. The objective is to determine which demographic characteristics have an impact on grade 10 and 11 student achievement. Neighbourhoods were assessed using basic demographic characteristics; they were also classified into various neighbourhood types using status indicators such as socioeconomic position and various familial and linguistic characteristics. Neighbourhood types were then analysed in terms of student school achievement, and then re-analysed, controlling for the effects of demographic characteristics.

Findings indicated that neighbourhood type did not have the same effect on student achievement in urban and rural areas. In rural regions, differences were attributable to differences in socioeconomic status (i.e., neighbourhood type), while in urban areas demographic differences explained achievement rates. The study concludes that urban-rural differences in achievement are attributable to different factors.

Remerciements

Je tiens à remercier sincèrement mon directeur de thèse, André Langlois, pour sa patience et son dévouement. Un gros merci également à Anne Gilbert et Marc Brosseau pour les commentaires pertinents et les discussions animées qui m'ont poussé à me surpasser.

Ma gratitude va à mes parents, Francine et Denis, pour les encouragements qui m'ont donné la chance de mener ce projet à terme.

Merci également à tous ceux qui, tout au long de ce parcours, se sont intéressés à mes recherches, ont posé des questions et donné des réponses. Un merci spécial à Anouk et Jean-Louis pour la passion.

Table des matières

Résumé	p. II
Abstract	p. III
Remerciements	p. IV
Introduction	p.1
A. Déterminisme socio-spatial ou initiative humaine?	P.1
B. L'étude du comportement scolaire selon les caractéristiques du milieu	p.3
C. Les parties de la recherche	p.4
1. L'éducation: un pré-requis au développement	p.6
1.1 Rentabilité personnelle et sociale de l'éducation	p.6
1.2 L'importance des jeunes pour le développement régional et le problème de l'exode rural	p.8
1.2.1 Les communautés rurales défavorisées et en déclin	p.9
1.2.2 L'importance des jeunes pour le développement régional	p.11
1.3 Offre équivalente des services scolaires en zone urbaine et en zone rurale: un dilemme	p.13
1.4 Retenir ou faire revenir?	P.15
2. Les facteurs qui influencent le comportement scolaire	p.18
2.1 Un sujet d'actualité: le rendement des écoles secondaires scruté à la loupe	p.18
2.2 La rigidité des structures sociale et spatiale et l'inégalité des chances de réussite scolaire	p.20
2.3 Les facteurs qui influencent le comportement scolaire	p.22
2.4 L'effet de voisinage	p.25

2.5	Disparités dans le comportement scolaire causées par des facteurs spatiaux	p.27
2.5.1	L'effet du type de région, urbaine ou rurale, sur le comportement scolaire	p.27
2.5.2	L'accessibilité aux infrastructures scolaires postsecondaires	p.29
2.6	La place de la géographie dans l'étude du comportement scolaire	p.31
3.	Le lieu d'étude: l'Outaouais	p.34
3.1	Description de l'Outaouais	p.34
3.1.1	Une région, deux sous-ensembles	p.36
3.1.2	Disparités démographiques	p.37
3.1.3	Disparités socio-économiques	p.39
3.1.4	Disparités linguistiques	p.41
3.2	Disparités scolaires à l'échelle provinciale et de l'Outaouais	p.42
3.3	Commissions scolaires et écoles secondaires de l'Outaouais	p.45
3.4	Pertinence de la recherche en Outaouais	p.53
3.4.1	Un sujet d'actualité: le taux de décrochage élevé des jeunes de la région	p.53
3.4.2	Une région de contrastes	P.56
3.5	Contribution potentielle de l'étude du cas de l'Outaouais	p.56
4.	Problématique	p.58
4.1	Énoncé de la problématique	p.58
4.2	Rappel de la littérature portant sur les causes des disparités scolaires	p.59
4.2.1	Étude à l'échelle des milieux de vie	p.60
4.2.2	Les effets sociologiques	p.61

4.2.3	L'effet d'organisation spatiale	p.63
4.2.4	L'effet de milieu	p.65
4.3	Interrogations	p.66
4.4	Les hypothèses de recherche	p.67
4.4.1	Le statut socio-économique, familial et linguistique	p.67
4.4.2	L'organisation spatiale	p.69
4.5	La contribution visée	p.70
4.6	Pourquoi les jeunes du secondaire?	P.70
5.	La méthodologie	p.72
5.1	Les sources de données	p.72
5.1.1	Les données du recensement	p.72
5.1.2	Les données du ministère de l'Éducation du Québec	p.74
5.2	La division de l'Outaouais en zones de fréquentation scolaire	p.76
5.3	Les variables de contrôle	p.82
5.3.1	Le type de région	p.82
5.3.2	Les variables spatio-démographiques	p.89
5.3.3	La langue d'enseignement	p.90
5.4	Création des indicateurs de statut socio-économique, familial et linguistique	p.90
5.4.1	Indicateur du statut socio-économique	p.91
5.4.2	Indicateur du statut familial	p.93
5.4.3	Indicateur du statut linguistique	p.94
5.4.4	Le rôle des indicateurs de statut et des variables de contrôle	p.98
5.5	Une mesure du comportement scolaire	p.98
5.5.1	L'indicateur du comportement scolaire	p.99

5.5.2	Tenir compte des décrocheurs	p.100
5.6	Le cadre méthodologique de l'analyse	p.101
5.6.1	Analyse de corrélation	p.101
5.6.2	Analyse du khi deux et du coefficient de contingence	p.103
5.6.3	Utilisation des classes de valeurs et analyse des données croisées	p.103
5.6.4	Les jeunes de 15 à 24 ans	p.104
5.7	Les spécificités méthodologiques de l'étude	p.104
6.	Analyse des résultats	p.106
6.1	La présentation de l'analyse	p.106
6.2	Les cartes par zone de fréquentation scolaire	p.107
6.3	La force du lien des indicateurs de statut et des variables de contrôle avec l'indicateur du comportement scolaire	p.116
6.3.1	Relation entre variables de contrôle, indicateurs de statut et comportement scolaire	p.116
6.3.2	Contrôle de l'effet d'organisation spatiale	p.121
6.3.3	Relations impliquant le type de région et la langue d'enseignement	p.124
6.4	Analyse par classe de valeurs	p.126
6.5	Présentation des résultats par classe de valeurs	p.127
6.5.1	Analyse de l'influence des variables de contrôle portant sur l'organisation spatiale	p.128
6.5.2	Analyse de l'influence de la variable de contrôle langue d'enseignement	p.130
6.5.3	Analyse de l'influence des indicateurs de statut sur le comportement scolaire	p.131
6.6	Analyse des données croisées	p.133
6.6.1	Indicateur socio-économique	p.134

6.6.2	Indicateur familial	p.137
6.6.3	Indicateur linguistique	p.141
6.7	Données croisées avec la langue d'enseignement	p.144
6.8	Conclusion de l'analyse croisée	p.147
6.9	Les problèmes d'analyse	p.148
6.9.1	Tenir compte des décrocheurs	p.148
6.9.2	Les autres problèmes d'analyse	p.151
Conclusion		p.154
A.	Les résultats de cette étude	p.154
B.	Les limites de cette étude	p.157
C.	Les ouvertures de recherche	p.159
Bibliographie		p.161
Les annexes		p.165

Liste des annexes

- Annexe 1 Carte de la nouvelle municipalité de Gatineau, 2002
- Annexe 2 Carte de la MRC Les Collines-de-l'Outaouais, 2002
- Annexe 3 Carte de la MRC Papineau, 2002
- Annexe 4 Carte de la MRC La Vallée-de-la-Gatineau, 2002
- Annexe 5 Carte de la MRC Pontiac, 2002
- Annexe 6 Carte de la Commission scolaire des Draveurs, 2001
- Annexe 7 Carte de la Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais, 2001
- Annexe 8 Carte de la Commission scolaire au Coeur-des-Vallées, 2001
- Annexe 9 Carte de la Commission scolaire des Hauts-Bois-de-l'Outaouais, 2001
- Annexe 10 Carte de la Commission scolaire Western Québec, 2001
- Annexe 11 Valeurs des indicateurs de statut, des variables de contrôle quantitatives, de l'indicateur scolaire et de la proportion de jeunes de 15 à 24 ans qui ne fréquentent pas l'école selon la zone de fréquentation scolaire
- Annexe 12 Classes de valeurs des indicateurs de statut, des variables de contrôle et de l'indicateur scolaire selon la zone de fréquentation scolaire

Liste des tableaux

1.1	Taux de chômage par âge, Québec: 1982, 1989, 1992 (%)	p.8
1.2	Taux de chômage selon le niveau d'instruction, Québec: 1982, 1989, 1992 (%)	p.8
3.1	Variation de la population du Québec et des zones rurale et urbaine de l'Outaouais entre 1991 et 2001	p.38
3.2	Caractéristiques démographiques des MRC de l'Outaouais, 2001	p.39
3.3	Indicateurs de l'emploi des MRC de la région administrative de l'Outaouais, 1996	p.40
3.4	Répartition par secteur d'emploi des MRC de la région administrative de l'Outaouais, 1996 (%)	p.40
3.5	Taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires, selon la région administrative (en%) et entre parenthèses, le rang de l'Outaouais parmi les 17 régions administratives du Québec	p.43
3.6	Scolarité des jeunes en milieu rural et urbain, Québec et Outaouais, 1996 (%)	p.44
3.7	Indicateurs scolaires des MRC de la région administrative de l'Outouais, 1996	p.45
3.8	Liste des écoles secondaires publiques francophones de l'Outaouais	p.51
3.9	Écoles secondaires de langue anglaise de l'Outaouais	p.52
5.1	Choix du type de région des zones de fréquentation scolaire qui sont formées d'unités spatiales n'ayant pas toutes le même type de région comme attribut	p.88
5.2	Formule pour calculer l'indicateur socio-économique par unité spatiale	p.92
5.3	Formule pour calculer l'indicateur socio-économique de chaque zone de fréquentation scolaire	p.92
5.4	Formule pour calculer l'indicateur familial par unité spatiale	p.93
5.5	Formule pour calcule l'indicateur familial de chaque zone de fréquentation scolaire	p.94
5.6	Formule pour calculer l'indicateur linguistique par unité spatiale	p.95

5.7	Formule pour calculer l'indicateur linguistique de chaque zone de fréquentation scolaire	p.96
5.8	Formule pour calculer l'indicateur du comportement scolaire pour chaque école	p.99
6.1	Coefficient de corrélation de Pearson unissant l'indicateur scolaire et les autres variables quantitatives (n=18)	p.117
6.2	Coefficient de corrélation de Pearson (r) unissant l'indicateur scolaire et les autres variables quantitatives en ne tenant pas compte des valeurs extrêmes	p.120
6.3	Les corrélations entre le comportement scolaire et les indicateurs de statut en contrôlant l'effet des variables de contrôle	p.122
6.4	Tableau de contingence de la distribution des zones de fréquentation scolaire selon le type de milieu et l'indicateur du comportement scolaire	p.125
6.5	Tableau de contingence de la distribution des zones de fréquentation scolaire selon la langue d'enseignement et l'indicateur du comportement scolaire	p.125
6.6	Valeur de l'indicateur scolaire selon le type de région (%)	p.128
6.7	Valeur de l'indicateur scolaire selon la taille de la population (%)	p.129
6.8	Valeur de l'indicateur scolaire selon la densité de population (%)	p.129
6.9	Valeur de l'indicateur scolaire selon la variation de population entre 1986 et 2001 (%)	p.130
6.10	Valeur de l'indicateur scolaire selon la langue d'enseignement (%)	p.131
6.11	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique (%)	p.131
6.12	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut familial (%)	p.132
6.13	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique (%)	p.133
6.14	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et le type de région (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.135
6.15	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et la taille de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.135
6.16	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et la densité de population (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.136

6.17	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et la variation de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.137
6.18	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut familial et le type de région (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.138
6.19	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut familial et la taille de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.139
6.20	Valeur de l'indicateur scolaire le statut familial et la densité de population (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.139
6.21	Valeur de l'indicateur scolaire le statut familial et la variation de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.140
6.22	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et le type de région (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.141
6.23	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et la taille de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.142
6.24	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et la densité de population (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.142
6.25	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et la variation de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.143
6.26	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et la langue d'enseignement (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.144
6.27	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut familial et la langue d'enseignement (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.145
6.28	Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et la langue d'enseignement (%) - entre parenthèses: valeur de n	p.146
6.29	Proportion des élèves inscrits au privé, cohorte de 1992, par commission scolaire	p.152

Liste des figures

3.1	La carte scolaire de l'Outaouais	p.35
3.2a	La localisation des écoles secondaires: les commissions scolaires des Portages-de-l'Outaouais, Des Draveurs et Au-Coeur-des-Vallées	p.47
3.2b	La localisation des écoles secondaires: la commission scolaire des Hauts-Bois-de-l'Outaouais	p.48
3.3	La localisation des écoles secondaires: le Western Québec School Board	p.50
5.1	Les zones de fréquentation scolaire francophones	p.80
5.2	Les zones de fréquentation scolaire anglophones	p.81
5.3	La taille de la population selon les municipalités	p.86
5.4	Variation spatiale des indicateurs de statut selon les municipalités	p.97
6.1	La variation de l'indicateur scolaire selon les zones de fréquentation scolaire francophones	p.108
6.2	La variation de l'indicateur scolaire selon les zones de fréquentation scolaire anglophones	p.109
6.3	Variation spatiale des indicateurs de statut selon les zones de fréquentation scolaire francophones	p.111
6.4	Variation spatiale des variables de contrôle selon les zones de fréquentation scolaire francophones	p.112
6.5	Variation spatiale des indicateurs de statut selon les zones de fréquentation scolaire anglophones	p.114
6.6	Variation spatiale des variables de contrôle selon les zones de fréquentation scolaire anglophones	p.115
6.7	La variation de la proportion de jeunes qui ne fréquentent pas l'école selon les zones de fréquentation scolaire francophones	p.150
6.8	La variation de la proportion de jeunes qui ne fréquentent pas l'école selon les zones de fréquentation scolaire anglophones	p.150

Liste des graphiques

- 6.1 La forme de la relation entre l'indicateur de comportement scolaire et les indicateurs de statut p.118

Effet du milieu sur le comportement scolaire des jeunes au secondaire: le cas de l'Outaouais québécois

Introduction

A. Déterminisme socio-spatial ou initiative humaine?

À quoi peut-on attribuer la réussite ou l'échec scolaire des jeunes? Plusieurs hypothèses ont été présentées qui tentent d'expliquer pourquoi certains jeunes poursuivent et réussissent des études supérieures tandis que d'autres n'arrivent même pas à compléter un minimum d'éducation. Il est plutôt surprenant de voir que le taux de décrochage scolaire dans les écoles secondaires reste élevé. Au Québec le taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires chez les jeunes et les adultes de moins de 20 ans est de 71,7% en 2001. À certains endroits, ce nombre diminue considérablement comme dans la région de l'Outaouais où il se chiffre à 63,2%¹.

Les emplois disponibles aujourd'hui nécessitent un plus haut degré d'éducation. Les exigences du marché du travail sont de plus en plus élevées. Plusieurs milliers de jeunes sont donc marginalisés à cause d'un manque d'instruction et ne peuvent pas accéder à toute une gamme d'emplois. Les causes et les impacts personnels et sociaux du décrochage scolaire requièrent que l'on s'y attarde.

Dans le but d'apporter un début de réponse à ce problème grandissant, on peut d'abord se demander qu'est-ce qui fait qu'un jeune connaisse du succès ou un échec dans ses études. Chaque jeune réussit-il ses études uniquement grâce à ses capacités innées: son intelligence, sa motivation, ses initiatives personnelles, etc.? Si tel est le cas, tous ont en principe une chance

¹. Robert Maheu, *Indicateurs de l'éducation - édition 2002*, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Secteur de l'information et des communications, 2002-01-01, site internet meq.gouv.qc.ca

égale de réussir des études dans la mesure où ils possèdent l'intelligence nécessaire. Selon cette approche, aucun facteur extérieur ne peut être une contrainte ou d'une utilité quelconque: seule l'initiative humaine est en cause et c'est sur elle que repose le succès ou l'échec scolaire.

D'un autre côté, faudrait-il plutôt croire que la détermination sociale est un facteur important qui régit la réussite scolaire? Le poids des structures sociales serait une contrainte à la liberté. On n'aurait pas tous à la base une chance égale de réussir parce que les actions personnelles sont régies par des structures sociales. L'école est souvent considérée comme un moteur, ou à tout le moins un outil, de reproduction des inégalités sociales (Moreau; 1995, p. 19). Les inégalités sociales se perpétuent d'une génération à une autre et bien souvent le système scolaire contribue, peut-être sans le vouloir, à conserver et même accroître les écarts entre les classes sociales. Le principe de méritocratie, selon lequel les élèves qui travaillent le plus fort obtiennent les meilleurs résultats scolaires ne serait, en fait, qu'illusoire. Tout serait plutôt décidé par le statut socio-économique de la famille, ce qui voudrait dire par exemple que les jeunes dont les parents ont de bons niveaux d'éducation et des emplois bien rémunérés auraient de meilleure chance de réussir à l'école.

Les structures sociales du milieu de vie en général influenceraient également le comportement scolaire. Les interactions avec des individus d'une certaine classe sociale porteraient à partager avec eux les mêmes valeurs et les mêmes attitudes face à l'éducation. Selon cette hypothèse, un jeune d'une famille défavorisée socio-économiquement aura de meilleures chances de réussir à l'école s'il fréquente une école et des jeunes d'une classe sociale plus aisée que s'il fréquente une école et des gens de même statut socio-économique que lui.

Si le milieu influence le comportement scolaire, ceci peut vouloir dire que les jeunes n'ont pas tous des performances académiques semblables parce qu'ils vivent dans des milieux différents en termes de démographie, de caractère socio-économique, de niveau d'infrastructure scolaire, de distance des institutions d'études supérieures, des perspectives d'avenir locales, etc. L'effet combiné des dissimilitudes entraînent des différences en termes d'aspirations, de

cheminements et de réussites scolaires chez les jeunes; bref, des comportements scolaires différents selon le milieu de vie.

Il est même possible que ces facteurs se renforcent l'un et l'autre pour creuser des écarts encore plus grands entre les milieux favorisés et défavorisés. C'est cette problématique des effets du milieu, de déterminisme socio-spatial, sur le comportement scolaire des jeunes que l'on se propose d'étudier pour cette recherche.

Il est probable que la vraie réponse se trouve quelque part entre ces deux visions polarisées du sujet. C'est-à-dire qu'on aurait notre mot à dire sur notre cheminement scolaire mais les structures socio-spatiales pourraient être plus contraignantes pour certains individus et rendre la vie plus facile à d'autres. Il se peut également que devant certaines contraintes, des individus fassent preuve d'initiative et développent des moyens d'alléger le fardeau ces contraintes.

B. L'étude du comportement scolaire selon les caractéristiques du milieu

L'objectif de cette étude est de tenter de déterminer quelle est l'influence des caractéristiques du milieu de vie sur le rendement scolaire des jeunes. On va également chercher à identifier quelles sont les caractéristiques du milieu qui ont le plus d'impact sur le cheminement scolaire des jeunes. Jusqu'à quel point le niveau d'instruction moyen des individus qui forment la communauté influence les chances de réussites scolaires des jeunes? Faire partie d'un groupe linguistique minoritaire est-il un avantage ou un désavantage quand vient le temps d'aller à l'école? Les jeunes des quartiers économiquement mieux nantis réussissent-ils mieux à l'école? C'est à ces questions par exemple que l'on va tenter de fournir des explications.

Dans le but d'étudier ce phénomène, on propose de porter un regard attentif aux jeunes en âge de fréquenter l'école secondaire dans la région administrative de l'Outaouais. On

étudiera les liens unissant les performances académiques des jeunes du secondaire et les caractéristiques du milieu dans lequel ils vivent pour voir quelles caractéristiques de ce milieu de vie influencent le plus le comportement scolaire.

Des études ont déjà été menées à ce sujet. On a établi que les structures sociales d'un milieu de vie influencent le comportement scolaire des jeunes de ce milieu. Les structures sociales sont composées entre autres du caractère socio-économique, linguistique et culturel du milieu de vie. On verra si les mêmes conclusions peuvent être tirées dans la cas de l'Outaouais.

Par ailleurs, d'autres caractéristiques du milieu, à part les structures sociales, doivent être considérées si on veut bien saisir son influence réelle sur le comportement scolaire. On va ainsi démontrer que le caractère démographique et le niveau d'accessibilité aux infrastructures scolaires sont d'autres caractéristiques du milieu qui influencent le comportement scolaire des jeunes. Il devient essentiel d'évaluer l'impact de ces deux composantes dans la région de l'Outaouais puisqu'il existe des écarts importants entre les différents secteurs de la région en termes de caractère démographique et d'accessibilité aux infrastructures scolaires.

C. Les parties de la recherche

Dans la première partie du texte on fera un bref rappel de l'importance de l'éducation de la population, tant au plan personnel que pour l'ensemble de la société. On y montre notamment comment des jeunes éduqués peuvent participer aux efforts collectifs de développement régional. Toutefois, l'éducation est un couteau à double tranchant car elle incite les jeunes qui la possède à migrer vers les zones urbaines. Ceci a comme effet de dégarnir les zones rurales et de les laisser avec une main d'oeuvre moins qualifiée.

Dans la deuxième partie, on aborde en détails les principaux facteurs qui influencent le comportement scolaire. On identifie les facteurs qui expliquent l'écart dans le niveau d'éducation qui existe entre les jeunes mais aussi entre les jeunes vivant dans des milieux

différents telles des zones urbaines et rurales par exemple. On porte d'ailleurs une attention particulière aux impacts que ce phénomène engendre sur les communautés rurales. Donc, dans cette section, on fait une revue détaillée de la littérature existante sur les facteurs qui influencent le comportement scolaire des jeunes, spécialement les facteurs liés au milieu de vie.

Le troisième chapitre présente le lieu retenu pour l'étude, la région de l'Outaouais, et précise pourquoi il a été choisi. On précise quelles sont les particularités de l'Outaouais en expliquant pourquoi il est pertinent de jeter un regard plus attentif à cet endroit.

Le quatrième chapitre élabore la problématique et la contribution visée de cette recherche. L'idée est de faire progresser ce champ d'étude en géographie. On détermine quelles caractéristiques des milieux de vie on va étudier en Outaouais. Y sont également incluses les questions de recherches et les hypothèses posées que l'on va tenter de confirmer.

La cinquième partie discute des sources de données et de la méthodologie qui sont utilisées pour démontrer quelles sont les caractéristiques du milieu qui ont un impact sur le comportement scolaire des jeunes au secondaire en Outaouais.

Le chapitre suivant présente l'analyse détaillée des résultats. On y présente toutes les étapes de l'analyse qui ont permis de répondre aux questions posées et de confirmer ou d'infirmer les hypothèses posées.

Finalement, la conclusion est divisée en trois parties. On y confronte les hypothèses avec les résultats obtenus; ensuite on explique les limites de cette étude pour finalement discuter des ouvertures de recherches futures engendrées par cette étude sur le cas de l'Outaouais.

1. L'éducation: un pré-requis au développement

L'objectif de ce premier chapitre est simplement de démontrer à quel point l'éducation est essentielle de nos jours. On verra de quelle manière des gens éduqués peuvent participer au développement de leur région. On observera toutefois qu'il existe des inégalités en matière d'éducation entre les régions rurales et les régions urbaines. Les jeunes n'ont pas tous un accès égal à l'éducation supérieure ce qui pose de sérieux problèmes aux régions rurales. L'exode rural est d'ailleurs un phénomène qui découle en partie de ce problème d'accessibilité et qui frappe durement les régions rurales. Il existe des solutions à ce problème mais les coûts envisagés font en sorte que l'on est réticent à aller de l'avant.

1.1 Rentabilité personnelle et sociale de l'éducation

Il ne faut pas sous-estimer les retombées positives que peut avoir une bonne éducation, tant au point de vue personnel que pour l'ensemble des individus qui forme une société. Tout d'abord au plan personnel, des études ont clairement démontré qu'en moyenne, un plus haut niveau d'éducation signifiait un meilleur revenu et une diminution des risques de chômage (Weale; 1993, p. 8). De plus, une bonne éducation signifie une meilleure insertion sociale: "*les statistiques sur le chômage des jeunes confirment que la non-insertion dans l'école entraîne souvent une non-insertion dans la société*"². Une éducation dans un domaine qui intéresse l'individu lui permettra également d'avoir plus de chance de décrocher un emploi où il pourra bien se faire valoir, où il pourra s'épanouir et se sentir valorisé.

Pour ce qui est des retombées de l'éducation sur la société en général, il est clair que des gens mieux rémunérés rapportent plus d'argent à l'État sous forme de revenus fiscaux. De plus, les personnes mieux éduquées sont moins enclines à devoir bénéficier des programmes sociaux comme l'assurance-emploi, le bien-être social, etc., qui représentent des dépenses importantes pour l'État. On peut ajouter à cette liste quelques autres conséquences sociales liées à la sous-

². Ignacio Ramonet, Une culture de l'exclusion, dans *Le monde diplomatique*, mai 1988, page 17.

scolarisation comme l'augmentation de la criminalité, la diminution de la participation à la vie politique, la réduction de la mobilité intergénérationnelle et l'accroissement des dépenses pour les soins de santé (Moreau; 1995, p. 33). Bref, un citoyen qui travaille est un moteur de développement économique (Weale; 1993). Ces résultats corroborent ceux trouvés par Perron, Veillette et Richard (1996) sur la rentabilité de l'éducation et sur le coût collectif du décrochage scolaire des jeunes.

Une enquête de Bowlby et McMullen (2000), menée auprès d'une cohorte de jeunes âgées de 18 à 20 ans, a permis de tracer un portrait statistique intéressant de ces jeunes durant cette "étape cruciale de leur vie, soit le passage de l'école à l'enseignement postsecondaire et au marché du travail"³. Ce sont 22 000 jeunes âgés de 18 à 20 ans provenant des 10 provinces canadiennes qui ont été suivis régulièrement dans le cadre de cette enquête. On a entre autre constaté que parmi ceux-ci, ce sont les jeunes ayant terminé des études postsecondaires qui ont affiché les taux d'emplois les plus élevés, soit 85%, et que la grande majorité occupent des emplois à temps plein (Bowlby et McMullen; 2000, pp. 57-58). L'étude révèle par contre que ce sont les décrocheurs du secondaire qui ont le plus de difficulté à se trouver un emploi. Effectivement, 23% de ces jeunes n'occupent pas d'emploi (Bowlby et McMullen; 2000, pp. 57-58). Il y a généralement aussi une différence dans le revenu selon le niveau d'éducation: plus on a d'années de scolarité, meilleures sont les chances d'avoir un revenu plus élevé (Weale; 1993).

Des études similaires ont permis de constater que d'être jeunes, en plus d'être faiblement scolarisé, fait grandement augmenter le risque de pauvreté. Les *tableaux 1.1* et *1.2* suivants démontrent clairement cette tendance. On y voit tout d'abord sur le premier tableau que le taux de chômage est nettement supérieur chez les jeunes de 15 à 24 ans que pour les adultes de 25 ans et plus. Les jeunes sont plus à risque d'être chômeurs que les adultes. Le second tableau montre pour sa part que les gens qui ont des études universitaires ont beaucoup moins de chance

³ Statistique Canada, Enquête auprès des jeunes en transition, *Le Quotidien*, 23 janvier 2002.

d'être chômeurs que les gens qui n'ont pas complété d'études secondaires.

Tableau 1.1

Taux de chômage par âge, Québec: 1982, 1989, 1992 (%)⁴			
Groupe démographique	1982	1989	1992
Jeunes de 15 à 24 ans	23,1	13,2	18,2
Adultes de 25 ans et plus	10,8	8,4	11,7

Tableau 1.2

Taux de chômage selon le niveau d'instruction, Québec: 1982, 1989, 1992 (%)⁵			
Niveau d'instruction	1982	1989	1992
Sans diplôme d'études secondaires	15,4	12,5	18,8
Diplôme d'études universitaires	6,4	4,7	6,6

D'une part, il est bien de pousser les jeunes à poursuivre leurs études car on y gagne tous, comme on vient de le voir. Par contre, il existe des situations où vouloir que les jeunes aillent à l'école plus longtemps cause des problèmes. Le fait d'insister peut entraîner des retombées négatives quand on habite en région rurale notamment. La prochaine section vient expliquer cette curieuse problématique.

1.2 L'importance des jeunes pour le développement régional et le problème de l'exode rural

Plusieurs études ont démontré que les régions rurales au Canada sont défavorisées au plan social et économique par rapport aux régions urbaines. Ce déclin des régions éloignées a commencé il y a déjà un certain temps, avec l'abandon des terres agricoles. Aujourd'hui, l'écart

⁴. Statistique Canada, La population active (71-001).

⁵ P. Fortin, La hausse et la persistance du chômage: aspects économiques, dans Dumont F. et al., *Traité des problèmes sociaux*, Québec, IQRC, 1994.

dans le niveau de vie entre les régions rurales et les régions urbaines devient de plus en plus grand et les régions rurales ont peine à garder leurs habitants qui quittent massivement pour les grandes villes. On a entre autre beaucoup de difficultés à garder les jeunes, ceux-là même sur lesquels repose l'avenir de ces communautés. Cette section du travail a pour objectif de présenter à grands traits la problématique qui entoure les communautés rurales et d'autre part de rappeler le rôle des jeunes pour le développement de ces communautés.

1.2.1 Les communautés rurales défavorisées et en déclin

Une étude de Parenteau et Earl (1992) compare le noyau urbanisé, la banlieue urbaine et la banlieue rurale de plusieurs régions métropolitaines de recensement à l'aide d'indicateurs socio-économiques. Les cinq RMR retenues pour l'étude se situent dans l'Est canadien dont une au Québec: Chicoutimi-Joncquière. L'objectif de cette étude est de voir si les ruraux sont exclus de la prospérité.

Les résultats sont assez révélateurs de la situation qui prévaut dans les zones rurales dans l'Est du Canada. Les auteurs ont en effet noté un niveau de scolarité plus faible dans les banlieues rurales que dans les noyaux urbanisés. Le revenu des familles est également plus faible dans les zones rurales. On conclut que *“les habitants de la zone limitrophe rurale sont exclus de la prospérité”*⁶. On fait aussi remarquer que ces disparités ne touchent que les banlieues rurales par rapport aux noyaux urbains et qu'on ne considère même pas ici les habitants des régions rurales situées très loin de noyaux urbains où l'on présume que la situation doit être encore plus difficile.

De son côté, Dugas (1996) avance l'idée que les populations rurales sont marginalisées. Ce concept *“indique un écart appréciable mais indéfini par rapport à une valeur de référence. Cet écart peut s'appliquer () à la localisation géographique, aux niveaux de vie, à la qualité*

⁶ Robert Parenteau et Louis Earl, Les travailleurs de la zone limitrophe rurale. Dans Ray D. Bollman, *Régions rurales et petites villes du Canada*, Toronto, Thompson Educational Publishing, 1992, page 163

de vie, aux revenus, aux classes sociales, à la culture, etc.”⁷.

Il faut bien comprendre que cette marginalité dont parle Dugas (1996) ne touche pas uniquement des facteurs d’ordre économique mais plutôt un ensemble de facteurs qui font d’une région une zone où la qualité de vie est inférieure à ce qu’on peut retrouver dans les zones urbaines par exemple.

La marginalité peut aussi bien exprimer l’éloignement des grands centres, la médiocrité de l’infrastructure de services, des problèmes d’emploi, une mauvaise qualité du potentiel biophysique ou, tout simplement, un cadre de vie jugé peu intéressant par les analystes.⁸

Ces écarts en termes de qualité de vie font en sorte que bien des gens, et beaucoup de jeunes, quittent les zones rurales pour tenter d’améliorer leur sort. Le Conseil des affaires sociales, dans son rapport intitulé *Deux Québec dans un* (1989) a identifié trois caractéristiques qui participent à la “désintégration des communautés locales”. On observe dans ces communautés: une dynamique démographique négative (pertes de population), un phénomène de migrations intérieures (des pôles de développement qui drainent les populations rurales) et finalement un exode des jeunes. La plupart des communautés rurales du Québec font face à ces trois phénomènes qui participent à leur désintégration.

La combinaison de ces trois processus dans plusieurs communautés rurales fait en sorte que ces dernières sont nettement défavorisées par rapport aux régions urbaines et que la tendance semble loin de vouloir se renverser. En fait, c’est plutôt le contraire qui tend à arriver, les écarts s’accroissent ce qui pourrait éventuellement venir à bout de bon nombre de communautés rurales.

⁷. Clermont Dugas, *L’espace rural canadien*, Presses de l’Université du Québec, Sainte-Foy, 1996, page 141.

⁸. *Ibid.*, page 155.

1.2.2 L'importance des jeunes pour le développement régional

L'enquête du Conseil des affaires sociales conclut que c'est la migration des jeunes de 10 à 24 ans qui serait la plus grande cause de la décroissance démographique des zones en déclin (Conseil des affaires sociales; 1989, p. 32). Après cet âge, la migration devient très faible, les gens ne se déplaçant plus beaucoup (Conseil des affaires sociales; 1989, p. 30). Il est clair, selon le Conseil des affaires sociales, que le départ des jeunes contribue au sous-développement des régions rurales. En quittant massivement, *“les jeunes adultes emportent avec eux leur potentiel de reproduction, accentuant ainsi la dénatalité dans ces milieux”*⁹. La croissance démographique est ainsi un facteur favorable au développement d'une région. L'exode des jeunes et de leur potentiel de reproduction nuit au développement d'une région.

Dugas (1996) affirme que les jeunes, en quittant, affligent également l'économie de ces régions rurales. La migration de la population éduquée de 15 à 34 ans vers les régions urbaines: *“est susceptible de peser lourdement sur l'économie, l'organisation sociale, le dynamisme et la vitalité du milieu”*¹⁰. Les résultats de l'enquête de Perron et *al.* (1996) au Saguenay-Lac-Saint-Jean ne laissent planer aucun doute quant à l'importance pour une population d'être éduquée si elle veut connaître un quelconque développement régional. On y démontre clairement que: *“un faible niveau de scolarité est un frein au développement”*¹¹.

Une baisse de l'activité économique entraîne des pertes d'emplois. La perte d'emplois dans les zones rurales a des effets dévastateurs. Perron et *al.* ont énoncé une série d'impacts négatifs suite à une baisse d'emploi dans les régions rurales:

⁹. Conseil des affaires sociales, *Deux Québec dans un. Rapport sur le développement social et démographique*. Québec, Gouvernement du Québec et Gaétan Morin éditeur, 1989, page 33.

¹⁰. Clermont Dugas, *Op. Cit.*, 1996, page 204.

¹¹. Michel Perron, Suzanne Veillette et Laurent Richard, L'inégalité d'accès aux études supérieures: deux enjeux stratégiques pour le développement régional. Dans S. Côté, J.-L. Klein et M.-U. Proulx, dir. *Le Québec des régions: vers quel développement?* GRIDEQ et GRIR, Rimouski et Chicoutimi, 1996, page 218.

1) l'exode des jeunes; 2) l'appauvrissement, la diminution et le vieillissement de la population, un problème de relève; 3) la dégradation sociale, la démobilisation, l'apathie, une perte de confiance, une mentalité d'assistés; 4) un faible niveau de scolarité, une faible qualification professionnelle, une sclérose du leadership et de l'entrepreneuriat local, etc.¹²

À la lumière de ce qui vient d'être mentionné, on doit retenir que le problème n'est pas seulement que les jeunes quittent les zones rurales, mais que ce sont surtout les jeunes les plus éduqués qui quittent. Les zones rurales, en plus de perdre beaucoup de jeunes, voient partir plusieurs de ces jeunes qui ont un bon niveau de scolarité. Ce phénomène vient amplifier davantage le déséquilibre entre les zones rurales et les zones urbaines (Reynaud; 1981, p. 50) laissant ainsi les régions rurales avec une très grande part de jeunes sous-éduqués, ce qui vient à son tour nuire au développement de l'économie.

Les régions rurales sont confrontés aujourd'hui aux effets pervers de ce cercle vicieux: d'une part les jeunes les plus éduqués quittent, ce qui entraîne une baisse de l'activité économique qui à son tour encourage plus de jeunes à quitter. On doit reconnaître que les jeunes représentent l'avenir d'une région, surtout ceux qui sont bien éduqués. Ce sont ces jeunes qui sont dynamiques et qui ont l'esprit d'entrepreneuriat. Dans le monde d'aujourd'hui, ce sont eux qui sont les mieux préparés à faire face au défi du monde et également susceptibles d'attirer des investisseurs parce qu'ils forment une main d'oeuvre qualifiée capable de travailler dans des domaines de pointe.

La solution à ces problèmes n'est pas simple. Doit-on développer les infrastructures scolaires en région rurale pour permettre aux jeunes d'acquérir l'expertise nécessaire sans devoir quitter et risquer de ne pas revenir? Faut-il plutôt encourager les jeunes à s'exiler quelques années puis ensuite trouver des moyens pour les convaincre de revenir mettre à profit dans leur région natale l'expertise acquise dans les établissements d'enseignement supérieur des régions urbaines?

¹². *Ibid.*, page 218.

1.3 Offre équivalente des services scolaires en zone urbaine et en zone rurale: un dilemme

On a vu jusqu'à présent que le niveau d'éducation des populations rurales est moins élevé que celui des populations urbaines, ce qui nuit au développement régional. Un autre problème est que le niveau d'infrastructure scolaire en région rurale est inférieur à ce que l'on retrouve dans les régions urbaines. Les universités, les cégeps, les collèges, les écoles privées, les écoles de métiers, etc. sont pratiquement tous situés en région urbaine.

Si l'on veut d'une part retenir la population des communautés rurales, on doit être en mesure de lui offrir un service d'éducation de qualité et compétitif avec celui qui est offert dans les régions urbaines. Par ailleurs, pour attirer la venue de citadins avec des enfants en région rurale, on doit pouvoir leur garantir un service d'éducation de qualité. En ce moment, l'infrastructure scolaire en région rurale agit comme facteur de répulsion, il n'incite pas les citadins à aller s'installer en région rurale (Dugas; 1981, p. 150), parce qu'il n'offre pas aux enfants des zones rurales les mêmes possibilités que les zones urbaines.

Ainsi faut-il voir l'éducation, tout comme le système de santé, bien plus que comme de simples services publics, mais bien comme des facteurs d'attraction et de développement: "*de tels services doivent d'ailleurs être perçus, en plus de mesures humanitaires, comme des préalables indispensables au développement économique et social d'une région*"¹³.

Si on peut attribuer à la faible densité de population et à une population totale peu élevée les disparités en termes d'infrastructures scolaires, est-ce que cela justifie que chacun n'ait pas une chance égale de réussir?

Bien que chaque enfant ait un droit égal d'accès à l'école, il n'en demeure pas moins qu'il existe un écart dans les équipements disponibles. Ce phénomène veut aussi dire que la distance à parcourir tous les jours pour rejoindre les écoles est plus grande en région rurale

¹³. Clermont Dugas, *Un pays de distance et de dispersion*, Les Presses de l'Université du Québec, Sillery, 1981, page 131.

(Dugas; 1981, p. 143). Les élèves du niveau secondaire sont les plus touchés par les fermetures d'écoles qui occasionnent de plus de longs déplacements vers d'autres municipalités ayant des écoles secondaires. Le recul de la population en région rurale risque d'accentuer cette situation peu enviable. C'est un débat non résolu et il y a ici une question de justice socio-spatiale.

Pour les décideurs, le dilemme est simple: ou bien maintenir un taux d'équipement constant, donc une égalité apparente qui s'accompagne pourtant d'une bonne dose d'injustice spatiale puisque, dans les régions les moins densément peuplées, beaucoup de gens sont condamnés à ne pas profiter d'un équipement trop lointain; ou bien augmenter le taux dans les régions à faible densité pour faciliter l'accès des équipements, au nom de la justice socio-spatiale. En d'autres termes, distribuer les équipements en fonction de la quantité de population ou en fonction de la capacité de déplacement de la population, c'est-à-dire en quelque sorte en fonction de l'étendue.¹⁴

Que faire? L'amélioration de l'infrastructure scolaire, qui participerait à un développement régional plus dynamique et à arrêter l'hémorragie démographique, est-elle la solution en région rurale? Offrir un service d'éducation de qualité équivalente en région rurale représente toutefois un défi de taille car son maintien dans les zones peu peuplées engendre des coûts importants. On doit se demander si on est prêt à investir autant d'argent pour des infrastructures qui profiteraient somme toute à un nombre limité d'individus.

Peut-on se permettre d'augmenter le nombre d'écoles en région rurale et d'y offrir des programmes collégiaux et universitaires? Le contexte actuel n'est pas en faveur d'un tel développement des régions périphériques. D'autres solutions doivent être envisagées pour que les jeunes des communautés rurales puissent bénéficier de meilleures infrastructures scolaires tout en étant capables de mettre à contribution ce qu'ils ont appris au profit du développement de leur communauté. Si l'on n'augmente pas le niveau d'infrastructure scolaire dans les régions rurales, des solutions de rechange doivent être envisagées pour donner une chance égale à tous de développer pleinement son potentiel.

¹⁴. Alain Reynaud, *Société, espace et justice Inégalités régionales et justice socio-spatiale*, Presses Universitaires de France, Vendôme, 1981, pages 118-119.

1.4 Retenir ou faire revenir?

Une solution possible aux disparités en termes d'éducation entre le monde urbain et le monde rural est d'inciter les jeunes à aller étudier en région urbaine et de trouver des moyens de les faire revenir ensuite pour mettre leurs nouvelles connaissances à contribution au développement régional.

Présentement, en observant le niveau d'infrastructure scolaire, tenter de retenir les jeunes qui désirent faire des études supérieures n'est pas la bonne solution. On ne peut pas forcer un jeune à rester, cela comporte des désavantages: *“retenir ces jeunes sans la garantie qu'ils puissent se développer sur le plan social et professionnel, en regard de leurs qualifications et de leurs aspirations, n'est pas non plus servir la cause des jeunes”*¹⁵.

Dans une enquête qu'a réalisée Serge Côté dans la MRC de Rimouski-Neigette, 64% des jeunes seraient intéressés à s'installer définitivement dans leur région d'origine s'ils avaient la possibilité d'obtenir un emploi intéressant (Côté; 1997, p. 80). Les résultats de Roy abondent dans le même sens; dans les deux régions rurales de son étude, 49% des jeunes resteraient dans la région si l'emploi qu'ils désirent était disponible. C'est beaucoup plus que les 26,6% qui pensent rester dans leur région d'origine de toute manière (Roy; 1997, pp. 91 et 95). Ces études constatent un phénomène clé dans la mise en oeuvre d'une solution: les jeunes qui quittent restent en majorité attachés à leur région d'origine et désireraient s'y établir pour de bon.

Au lieu de retenir les jeunes, la solution serait plutôt de tenter de rapatrier ceux qui se sont exilés pour étudier. Leblanc (2000) est aussi d'avis qu'il faut plutôt inciter cette main d'oeuvre qualifiée et qui représente un si grand potentiel de développement pour la région, à revenir une fois les études terminées. C'est d'autant plus vrai que, comme on l'a vu précédemment, c'est sur les jeunes ruraux les mieux éduqués qui quittent que repose une grande part de l'exode rural.

¹⁵. Jacques Roy, La quête d'un espace sociétal. Dans M. Gauthier, dir. *Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui*, P.U.L./IQRC, Sainte-Foy, 1997, page 99.

Dans cette perspective, les milieux régionaux auraient donc tout avantage à changer leur fusil d'épaule et à travailler bien plus à faire revenir les jeunes - adultes - qu'à les empêcher de partir. Cela pourrait se faire, d'une part, en rendant le milieu rural ou régional plus attrayant, notamment au chapitre de l'emploi, mais aussi, d'autre part, en faisant une place plus grande aux jeunes et à leurs idées. Eux aussi, souvent veulent participer à la vie collective de leur milieu, participer à sa prise en charge.¹⁶

Rendre la région rurale plus attrayante tend à "*favoriser le retour de jeunes «exilés» ou de favoriser la venue de jeunes en provenance d'autres régions*"¹⁷. Pour cela, on doit être en mesure de leur offrir des emplois intéressants et d'avoir des programmes qui permettront justement aux jeunes qualifiés de découvrir ce que leur région peut leur offrir comme emploi et comme style de vie. D'autant plus qu'une enquête menée par Côté (1997) soutient la thèse selon laquelle les jeunes ruraux scolarisés sont moins satisfaits de leur milieu que les jeunes avec moins d'éducation. Les jeunes non étudiants se disent en général plus satisfaits du dynamisme du milieu et des activités sportives et culturelles offertes que les jeunes étudiants qui pour leur part trouvent qu'il manque d'activités, de sports, de festivités et de parcs dans leur communauté. L'idée serait donc d'offrir des emplois intéressants mais également un style de vie qui pourrait attirer les jeunes éduqués à revenir dans leur région d'origine.

Finalement, on s'aperçoit que l'éloignement crée des disparités en ce qui concerne les aspirations et les réussites scolaires. Les régions rurales vont perdre les jeunes qui auront les meilleurs résultats scolaires et les plus grandes aspirations académiques car ces derniers ne trouveront pas ce qui leur est nécessaire dans leur municipalité pour combler ces aspirations. Un jeune éduqué aura aussi une culture générale plus développée, ce qui aura comme conséquence de créer chez lui des besoins auxquels une fois encore la municipalité rurale ne pourra subvenir. Il y aura alors un détachement du milieu de vie de la part du jeune scolarisé ce qui augmentera les chances qu'il quitte au profit d'un endroit mieux adapté.

¹⁶ Patrice Leblanc, Les jeunes de milieu rural et leur rapport à la région. Dans M. Carrier et S. Côté, dir. *Gouvernance et territoires ruraux*, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy, 2000, pages 81-82.

¹⁷ Serge Côté, *Op. Cit.*, 1997, page 83.

Pour l'instant, les quelques mesures qui cherchent à réduire la migration des jeunes ruraux vers les régions urbaines tardent à montrer des résultats significatifs. Même si les deux approches qui pourraient solutionner le problème font l'objet de recherche, soit augmenter le niveau d'infrastructure scolaire ou attirer les jeunes qui ont terminé leurs études, les résultats se font attendre. Durant ce temps, l'écart du statut socio-économique entre les régions rurales et les régions urbaines continue de grandir.

Maintenant que l'on connaît les impacts d'un faible niveau d'éducation, tant pour l'individu que pour la communauté dans laquelle cet individu vit, on doit se demander quels sont les facteurs qui influencent le comportement scolaire des gens. Si on réussit à déterminer quels sont les facteurs qui ont le plus d'influence sur le comportement scolaire, on pourra trouver des solutions aux écarts qui existent. Ces solutions pourront servir à élaborer des stratégies menant à l'atténuation des écarts dans le niveau de scolarité atteint entre les jeunes des régions urbaines et des régions rurales. Éventuellement cette atténuation pourrait permettre aux communautés rurales de jouir d'une vitalité économique et sociale essentielle à son développement. Le prochain chapitre élabore sur les facteurs qui influencent le comportement scolaire.

2. Les facteurs qui influencent le comportement scolaire

Le rendement scolaire des jeunes est influencé par toute une série de facteurs. Plusieurs chercheurs se sont penchés sur ce sujet. Ce deuxième chapitre fait une description de ces facteurs qui influencent le comportement scolaire des jeunes. On portera ici une attention particulière aux éléments d'ordre spatial qui agissent sur les comportements scolaires.

Tout d'abord, on verra que l'idée d'étudier le comportement scolaire est très actuelle mais que l'on ne s'entend pas sur la manière d'y parvenir parce que les jeunes n'ont pas tous à la base une chance égale de réussir. La manière d'étudier des situations de vie similaires est au coeur du litige. Ensuite, on va élaborer sur les facteurs qui influencent le comportement scolaire des jeunes. On terminera en portant un regard plus attentif aux facteurs d'ordre spatial.

2.1 Un sujet d'actualité: le rendement des écoles secondaires scruté à la loupe

La récente publication du deuxième palmarès annuel des écoles secondaires du Québec élaboré par Marceau et Cowley¹⁸ a relancé le débat sur la nécessité de classer les écoles secondaires de la meilleure à la pire. À l'aide de critères pré-établis (notes aux examens ministériels, écart entre garçons et filles, taux de diplomation, etc.), on a attribué à chaque école secondaire une note dont le maximum est de dix points. On peut ainsi comparer toutes les écoles qui offrent une formation secondaire. Le palmarès est apprécié par les parents qui désirent choisir une institution d'enseignement pour leurs enfants mais il ne fait pas l'affaire des écoles les moins cotées qui ont souvent affaire à des clientèles moins favorisées.

Le palmarès ne fait pas de distinction entre les écoles publiques et les écoles privées. Les clientèles sont pourtant bien différentes: les écoles privées peuvent choisir leurs jeunes. On se trouve donc à comparer des écoles publiques qui ont de hauts pourcentages d'enfants handicapés ou en difficulté d'apprentissage (Marceau et Crowley, 2002) avec les écoles privées

¹⁸ Richard Marceau et Peter Cowley, Palmarès des écoles secondaires, *L'Actualité*, Québec, novembre 2002.

qui n'en ont pratiquement pas. Le pourcentage d'élèves en retard dans leur cheminement scolaire est également différent. Certaines écoles privées expulseraient ces élèves pour garder un dossier sans faille. On verra plus tard que le retard dans le cheminement est étroitement lié avec les chances de décrocher.

Il est bien de mentionner aussi que certaines écoles, à Montréal principalement, ont une grande part d'élèves qui sont au Canada depuis peu. Le palmarès ne tient pas compte du contexte culturel des écoles, un élément qui influence les résultats. Bref, le palmarès des écoles secondaires du Québec de Marceau et Crowley (2002), publié annuellement, compare les clientèles et non les écoles ce qui en fait un outil à manipuler avec soin. En ne tenant pas compte des réalités sociales, économiques, culturelles, démographiques, etc., ce palmarès compare littéralement des pommes et des oranges.

Une autre lacune de ce palmarès est qu'il ne tient pas compte de l'effet de milieu. Une plus grande attention doit être portée au milieu géographique dans lequel se trouve chaque école si on veut bien interpréter la réalité. Dans un récent rapport de recherche, Harris et Mercier (2000, p. 225), qui ont eux aussi étudié le rendement des écoles et des élèves en utilisant des sources de données similaires à celles employées par Marceau et Crowley (2002), concluent en disant qu'un aspect vital de l'étude des comportements scolaires pour la géographie est l'analyse de l'effet de voisinage et du milieu social, démographique et économique.

On croit bon quand même de souligner deux aspects de ce palmarès. D'abord, l'engouement pour ce *Palmarès des écoles secondaires* ne laisse planer aucun doute de l'intérêt public porté à l'égard de la qualité du système d'éducation et aux façons d'évaluer le rendement des écoles. Le second élément à retenir de ce palmarès est qu'il n'existe aucun doute sur l'écart qui existe dans les résultats scolaires selon le milieu dans lequel les écoles se trouvent. Les résultats sont influencés par une panoplie de facteurs extérieurs à l'école comme le revenu moyen des parents et l'origine culturelle. On verra plus tard qu'il y en a d'autres. L'existence d'écarts dans le revenu moyen des parents par exemple et le fait que cette variable influence le

comportement scolaire démontre que les jeunes n'ont pas tous à la base une chance égale de réussir.

2.2 La rigidité des structures sociale et spatiale et l'inégalité des chances de réussite scolaire

Selon Husén: “*chacun, pourvu qu'il possède les dons et l'énergie nécessaires, devait avoir les mêmes chances de réussir et d'avancer*”¹⁹. Ce n'est toutefois pas le cas en réalité; plusieurs ne croient pas en ce concept utopique de chance égale et secondent plutôt l'idée que le système d'éducation est incapable de réduire les inégalités sociales. Les propos de Bourdieu rapportés par Husén s'orientent dans le même sens.

Bourdieu (1964) soutient que d'après certains indices le système d'enseignement a tendance à remplir une fonction de «reproduction», c'est-à-dire, à perpétuer, voire consolider, la structure sociale existante, au lieu de donner une impulsion et une motivation à la mobilité sociale justifiée par les aptitudes innées²⁰.

Le principe de méritocratie, selon lequel se sont les meilleurs étudiants qui atteignent les plus hautes sphères de l'éducation est rejeté par plusieurs chercheurs. Duru-Bellat, Jarousse et Mingat concluent en disant: “*la croyance que les carrières scolaires ont essentiellement une dimension méritocratique et se décident sur la base de la réussite scolaire est relativement malmenée*”²¹. Cette même recherche a permis de démontrer que dans les familles des cadres supérieurs, on est beaucoup plus persévérant avec les enfants, même avec les élèves plus faibles. Dans les familles ouvrières, on est persévérant uniquement lorsque l'enfant est un élève qui a des bons résultats rendant ainsi plus probables les chances de succès. Bref, les travaux qui

¹⁹ Torsten Husén, *Influence du milieu social sur la réussite scolaire*, Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement (CERI), OCDE, 1975, page 40.

²⁰ *Ibid.*, page 38

²¹ Marie Duru-Bellat, Jean-Pierre Jarousse et Alain Mingat, Le rôle des scolarité dans la production des inégalités sociales, *Problèmes économiques*, Hebdomadaire No. 2. 352-353, 1-8 décembre 1993, France, 1993, page 18

étudient le lien entre l'origine sociale et la persévérance scolaire permettent de conclure "*qu'on a pu établir une relation non équivoque entre la classe sociale et la réussite scolaire*"²².

Si l'on s'entend sur le poids de structures sociales sur l'éducation, on s'entend également pour dire qu'il est difficile de s'en affranchir. Notre position dans la société est influencée dès notre naissance par le statut social que possèdent nos parents. Cette position dans la stratification sociale nous est dès lors imposée et il est ensuite difficile de se départir de cette empreinte. La classe sociale va grandement affecter la perception que l'on se fait de l'importance de l'éducation: "*la famille joue un rôle majeur dans la socialisation et la transmission de valeurs, telles que celles liées à l'importance de la scolarisation*"²³.

Bref, notre situation sociale est étroitement liée à la situation de notre famille. Ce qui veut dire que l'on a beaucoup plus de chances d'être pauvre si nos parents sont pauvres. On constate également que les gens aisés, d'une classe socio-économique supérieure, investiront plus d'efforts dans l'éducation de leurs enfants. D'une part parce qu'ils ont eux-mêmes profité d'une bonne éducation et qu'ils en connaissent les bénéfices et d'autre part, pour conserver le statut familial dans la hiérarchie sociale.

There is a strong correlation between a child's poor examination performance and parents with no educational qualifications of their own and a possible consequent lack of interest in the value of schooling. High levels of long-term unemployment and youth unemployment can reinforce indifference towards the benefits of education.²⁴

²². Lisette Moreau, *La pauvreté et le décrochage scolaire ou la spirale de l'exclusion*, Direction de la recherche, de l'évaluation et de la statistique, Ministère du Revenu, Québec, 1995, page 1.

²³ Lisette Moreau, *Op Cit*, 1995, page 15

²⁴. Michael Pacione, *The Geography of educational disadvantage in Glasgow*, Applied Geography, Vol. 17, No. 3, Grande-Bretagne, 1997, page 189.

Harris et Mercier (2000) en viennent aux mêmes conclusions quant à la rigidité des structures sociales mais ajoutent une nouvelle dimension aux causes des inégalités. Ces derniers déduisent que le milieu de vie influence aussi les résultats scolaires. Le milieu de vie jouerait aussi un rôle dans la reproduction des inégalités scolaires.

It is clear that children of lower-income parents, who attend schools with limited resources, whose peers attach less value to academic achievement and who are more strongly influenced by the (largely non-academic) values of the mass media, are likely to do less well in school.²⁵

Comme on l'a mentionné précédemment, ces deux chercheurs affirment qu'une approche géographique est essentielle pour bien comprendre les comportements scolaires. On doit absolument considérer les effets de voisinage et les caractéristiques sociales, démographiques et économiques du milieu de vie. C'est également l'avis de Lévesque (1994) sur l'importance de l'effet de milieu sur les comportements scolaires:

Des études réalisées dans d'autres pays, notamment aux États-Unis, montrent clairement que la pauvreté engendre la pauvreté, d'abord par l'influence directe qu'a le milieu sur les jeunes, ensuite par des voies moins directes dont l'éducation est sans doute la plus importante.²⁶

La prochaine section de ce chapitre définit les caractéristiques sociales et spatiales qui influencent le comportement scolaire des jeunes.

2.3 Les facteurs qui influencent le comportement scolaire

On a jusqu'à présent établi l'influence que peuvent avoir les structures sociale et spatiale sur le comportement scolaire. Voici maintenant les facteurs qui composent ces structures et qui

²⁵ Richard Harris et Micheal Mercier, A test for geographers the geography of educational achievement in Toronto and Hamilton, 1997, *The Canadian Geographer / Le Géographe canadien*, 44, no 3 (2000), page 212

²⁶ S. Lévesque, *La pauvreté au Québec*, Ministère de la sécurité du revenu, Québec, 1994, page 54

ont été identifiés comme ayant un impact sur le comportement scolaire des jeunes.

Des chercheurs ont déjà établi une série de facteurs qu'ils ont pour la plupart regroupés en ensembles. On a retenu deux classifications qui vont nous permettre d'élaborer ensuite sur les facteurs qui influencent le comportement scolaire des jeunes. La première classification est de Ouellet (1994) et elle regroupe les facteurs associés au décrochage scolaire. Dans le cadre de ses recherches, Moreau (1995) rapporte les sept catégories de facteurs définies par Ouellet et va en ajouter une huitième pour mieux tenir compte de tous les aspects qui peuvent influencer le comportement scolaire. Voici ces huit catégories de facteurs:

1. *Les facteurs sociodémographiques*: l'origine ethnique et sociale, l'appartenance linguistique, la région, le statut socio-économique, le sexe
2. *Les facteurs familiaux*: la structure familiale, l'éducation et le revenu des parents, la présence de modèles de réussite ou d'échec, le suivi des parents, le milieu de résidence.
3. *Les facteurs économiques*: l'attraction du marché du travail, le besoin d'apporter un revenu supplémentaire à la famille, le besoin de consommer
4. *Les facteurs liés au système scolaire dans son ensemble*: les politiques concernant les exigences d'admission, la note de passage, l'évaluation, etc.
5. *Les facteurs liés à l'école*: l'organisation de l'école, le climat, le personnel enseignant, les méthodes pédagogiques, etc
6. *Les facteurs liés à la culture des jeunes*: leurs intérêts, leurs goûts, leurs modes de communication, etc
7. *Les facteurs individuels*: les caractéristiques et attitudes personnelles des élèves (estime de soi, sens des responsabilités, motivation, etc.) ainsi que les caractéristiques scolaires (difficultés d'apprentissage, aspirations scolaires, participation aux activités parascolaires, etc.).
8. *Les facteurs conjoncturels*: les perspectives d'avenir. Une conjoncture économique favorable pourrait sans aucun doute contribuer à augmenter la persévérance scolaire.²⁷

²⁷ *Ibid*, pages 7-8

De cette première classification, on retient qu'il y a des facteurs d'ordre personnel, donc qui dépendent de chaque individu, qui influencent le comportement scolaire. Ces facteurs sont décrits dans les catégories 6 et 7. On touche de plus dans cette classification aux facteurs scolaires, dans les catégories 4 et 5, et aux facteurs spatiaux qui ont un impact sur le rendement scolaire, dans les catégories 3 et 8. Il y a aussi des facteurs qui sont établis à partir de la famille, de ses origines comme le type de famille, le revenu des parents, etc. au points 1 et 2.

Pour sa part, Suzanne Grimm (1966) a mené une étude qui lui a permis de regrouper les facteurs causant des inégalités devant l'éducation en trois ensembles. Ces ensembles ont été repris par Husén qui les présente ainsi:

1. *Facteurs socio-économiques*: profession des parents, taille de la famille, possibilités de bénéficier de leçons particulières;
2. *facteurs socio-culturels*: niveau d'instruction scolaire des parents, leurs principes éducatifs, possibilité d'acquérir une bonne maîtrise du langage, motivation de réussite, et;
3. *facteurs socio-écologiques*: qui concernent la localisation du lieu de résidence, urbaine ou rurale, zone de taudis ou quartiers résidentiels périphériques réservés à la fraction supérieure de la classe moyenne, ou encore la distance entre le domicile et l'établissement d'enseignement qui conviendrait aux besoins des intéressés.²⁸

Cette deuxième classification penche beaucoup plus du côté du déterminisme social que celle de Ouellet (1994). Ouellet reste plutôt ambivalente sur les principaux facteurs ayant un impact sur le comportement scolaire; on n'y prend pas vraiment parti entre un comportement scolaire établi à cause du déterminisme social ou davantage par l'initiative humaine. En effet, de ses huit catégories, deux sont entièrement consacrées aux goûts des jeunes, à leurs intérêts, mais aussi à leurs caractéristiques et attitudes personnelles. Par contre, deux autres catégories relevaient totalement du déterminisme social puisqu'elles parlaient d'origine ethnique et sociale, de statut socio-économique, de structure familiale, etc.

²⁸. Torsten Husén (1975), page 155. Traduction d'un passage de Susanne Grimm (1966) *Die Bildungsabstinenz der Arbeiter; Eine soziologische Untersuchung*. Munich : Barth.

La classification de Grimm (1966) catégorise deux types de facteurs; un premier qui se rapporte à l'origine familiale, la classe socio-économique, le niveau d'instruction des parents, etc. Ce premier type de facteurs est formé à partir des deux premières catégories énumérées par Grimm (1966). Le deuxième type de facteurs se réfère aux caractéristiques du milieu de vie, à la localisation du lieu de résidence, à l'accessibilité aux établissements d'études supérieurs, etc.; il s'agit de la troisième catégorie de facteurs. Grimm (1966) est très explicite quant à l'importance du milieu de vie comme facteur déterminant dans le comportement scolaire des jeunes. Selon cette seconde classification, l'initiative humaine ne semble pas avoir d'impact sur le comportement scolaire des jeunes.

Cette deuxième classification décrit les facteurs associés à la structure sociale et à la structure spatiale. Voyons maintenant plus en détails les facteurs qui composent la structure spatiale et de quelles manières ils agissent sur les jeunes.

2.4 L'effet de voisinage

Les facteurs socio-écologiques dont discute Grimm (1966) sont des facteurs spatiaux, c'est-à-dire des caractéristiques du milieu de vie qui influencent le comportement scolaire. On note par exemple que le niveau d'infrastructure scolaire, la démographie, le caractère socio-économique, le caractère culturel, le marché de l'emploi, les services et les commerces, etc. d'un endroit peuvent influencer le comportement scolaire des jeunes y vivant.

À ce sujet, on reconnaît que les facteurs spatiaux regroupent généralement les individus d'un même milieu de vie en une même classe sociale: *“les classes sociales ont même souvent des espaces particuliers, comme le montre les quartiers des villes”*²⁹.

²⁹. Roger Brunet, R. Ferras et H. Théry, *Les mots de la géographie - dictionnaire critique*, Reclus - La Documentation Française, Montpellier-Paris, 1992, page 101.

Les interactions entre les individus résidants dans la même communauté, c'est-à-dire par un effet de voisinage, auront tôt fait de transmettre ou au moins d'influencer les valeurs de la majorité à l'ensemble des individus de la communauté. Si par exemple une majorité de jeunes défavorisés fréquentent la même école qu'un enfant, cela veut probablement dire que cette enfant aura comme amis ces jeunes défavorisés. Peu importe le statut social de cet enfant, les jeunes qu'il va fréquenter auront une incidence sur ses propres comportements scolaires. Une mentalité peu optimiste face à l'éducation peut alors s'inculquer chez ce jeune. La situation inverse est également vraie: un enfant venant d'un milieu défavorisé aura probablement de meilleures chances de réussir s'il s'entoure de jeunes de classes sociales plus aisées, dans une bonne école privée par exemple, qui prêchent l'importance d'aller à l'école (Harris et Mercier; 2000).

Cet effet de voisinage, ce que Bolwby et McMullen (2000) ont appelé l'influence des pairs a selon eux un impact irréfutable. En fait, les statistiques tirées de leurs enquêtes montrent que 79,4% des diplômés du secondaire ont affirmé que tous ou la plupart de leurs amis prévoyaient poursuivre leurs études ou leur formation plus loin que le secondaire. Chez les décrocheurs, ce pourcentage glisse à 52,3% (Bolwby et McMullen; 2000, p. 43). On conclut que les comportements scolaires sont associés aux fréquentations des jeunes.

Une enquête récente menée au Québec permet de confirmer les conclusions de Grimm (1966) rapportées par Husén (1975). Perron, Veillette et Richard (1996) ont suivi une cohorte d'élèves du Saguenay-Lac-Saint-Jean depuis leur entrée au secondaire jusqu'à quelques années après la fin de leurs études secondaires, alors qu'ils s'adonnaient à différentes occupations comme des études postsecondaires, un emploi, etc. On a remarqué que les jeunes issus de milieux favorisés réussissent mieux à l'école et ont les meilleures chances de poursuivre des études postsecondaires.

Donc le comportement scolaire d'un jeune n'est pas uniquement le fait du statut socio-économique de sa famille mais également, au-delà de ce dernier, du statut socio-économique

des gens qui l'entourent. Le caractère spécifique d'un quartier, d'un milieu de vie, dans lequel on trempe, aura une incidence sur l'attitude que l'on va adopter face à l'éducation et par le fait même sur le cheminement éducationnel que l'on va suivre.

2.5 Disparités dans le comportement scolaire causées par des facteurs spatiaux

Voici des conséquences qu'ont les facteurs spatiaux sur le comportement scolaire. On va voir qu'entre deux milieux aux caractéristiques spatiales différentes, les comportements scolaires ne sont pas les mêmes.

2.5.1 L'effet du type de région, urbaine ou rurale, sur le comportement scolaire

Une étude rapporte qu'au Québec, les élèves des écoles urbaines sont beaucoup plus nombreux que ceux des écoles rurales à vouloir faire des études postsecondaires (Cartwright et Allen; 2002, p. 16). Les aspirations professionnelles sont également plus basses en région rurale qu'en région urbaine chez les jeunes. Ces écarts s'expliquent grâce aux différences dans les milieux de vie selon que l'on habite en région urbaine ou en région rurale.

Dans le même ordre d'idée, les filles envisagent de migrer beaucoup plus que les garçons des zones rurales. Ceci est peut-être lié à l'éducation: les filles obtiennent en général de meilleures notes à l'école et ont des aspirations scolaires et professionnelles plus élevées (Roy; 1992, p. 439). Il y aussi le fait que "*les mères des localités rurales sont beaucoup moins nombreuses à occuper un emploi (44%) que celles des municipalités urbaines (66%)*"³⁰. Ce phénomène a certainement une incidence sur l'exode des jeunes femmes vers la ville qui trouvent sûrement que les perspectives d'emploi sont meilleures en région urbaine. Une différence globale existe aussi quant à la poursuite des études entre les filles et les garçons.

³⁰ Serge Côté, Migrer: un choix ou une nécessité. Une enquête à l'échelle d'une région. Dans M. Gauthier, dir. Pourquoi partir? *La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui*. P.U.L./IQRC, Sainte-Foy, 1997, page 70.

L'écart entre les taux d'abandon chez les garçons et les filles ne cesse de s'accroître depuis le début des années 1980 à la faveur des filles. Cet écart était de 7% à la faveur des filles en 1980-1981 et il dépassait les 11% en 1992-1993 (Moreau; 1995, p. 5).

Il existe en effet un lien étroit entre des aspirations scolaires élevées et une propension à la migration (Roy; 1990, p. 97), (Dupuy et *al.*; 2000, p. 32). Roy ajoute que "*la scolarisation des jeunes agit comme un déterminisme social et fait en sorte que, plus le jeune étudie, plus il adopte un mode de vie, des valeurs et des attentes qui le distancient peu à peu de son milieu d'origine*"³¹. Donc, plus un jeune a d'aspiration scolaire, plus son désir de quitter la région rurale sera grand aussi. Une étude a démontré à quel point l'idéologie dominante du milieu de vie conditionne les aspirations professionnelles des jeunes du secondaire: "*l'horizon des aspirations des jeunes des milieux plus défavorisés sur le plan socio-économique s'arrête aux frontières de la MRC alors que le modèle scolaire, dans sa logique, invite à s'affranchir d'elles*"³².

Dupuy et *al.* (1996) résument les facteurs qui expliqueraient pourquoi le niveau d'éducation de la population est plus faible en région rurale. Premièrement il y a le fait que les emplois en région rurale nécessitent en moyenne moins de compétences.

Les emplois en milieu rural nécessitent moins de compétences, des études postsecondaires n'apporteront alors pas suffisamment d'atouts pour que ça en vaille la peine. Les jeunes sont moins incités à fournir un grand effort dans leurs études si les emplois disponibles ne requièrent pas de grandes habiletés et un niveau de scolarité élevé.³³

³¹. Jacques Roy, *Op. Cit.*, 1997, page 98.

³² Jacques Roy, L'exode des jeunes du milieu rural: en quête d'un emploi ou d'un genre de vie, dans *Recherches sociographiques*, Volume XXXIII, numéro 3, 1992, page 439.

³³. Fernando Cartwright et Mary K. Allen, *Comprendre l'écart rural - urbain dans le rendement en lecture*, Statistique Canada, Ministre de l'Industrie, Ottawa, 2002, page 25.

Deuxièmement, il a les coûts élevés de l'éducation postsecondaire qui peuvent décourager certains jeunes ruraux de poursuivre des études. Troisièmement, les parents des communautés rurales ont en moyenne un moins grand niveau de scolarité que leurs homologues de la ville, ce qui a une incidence négative sur les aspirations des jeunes des régions rurales. Finalement il y a le fait que l'absence d'établissement postsecondaire pousse les jeunes à quitter pour étudier. Comme seule une fraction des jeunes qui quittent finit par revenir, cela a comme conséquence de faire baisser le niveau moyen de scolarité des régions rurales, en plus de faire grimper celui des régions urbaines (Dupuy et *al.*; 2000, pp. 4-5).

2.5.2 L'accessibilité aux infrastructures scolaires

L'accessibilité aux infrastructures scolaires postsecondaires, comme l'ont mentionné Dupuy et *al.* (1996) influence le comportement scolaire. Comme les régions rurales n'offrent généralement que l'éducation primaire et secondaire, cela signifie que les jeunes qui veulent poursuivre leurs études n'ont d'autre choix que de s'expatrier vers des centres urbains plus importants.

Dans le cas où un jeune ne voudrait pas quitter, cela signifie qu'il termine son cheminement scolaire avec en poche tout au plus un diplôme d'étude secondaire. L'effet de distance pousse un grand nombre de jeunes à ne pas poursuivre d'études postsecondaires, à cause de contraintes, de temps et d'argent par exemple. La "grande ville" peut aussi faire peur à des jeunes âgés d'à peine 16 ans qui sortent du secondaire. L'idée de se retrouver seul, loin de sa famille et de ses amis est une raison qui peut justifier l'arrêt des études des jeunes en région rurale. Ce n'est pas une situation qu'auront à vivre les jeunes des régions urbaines.

L'étude de Perron, Veillette et Richard (1996) concluent que plus on s'éloigne d'une institution postsecondaire, moins bonnes sont les chances de terminer des études supérieures. Husén (1975; p. 158) démontre pour sa part qu'il existe un écart dans le taux de participation scolaire entre les zones métropolitaines et les zones rurales, à la faveur des zones urbaines. On

doit toutefois rester prudent. Cette étude est un peu vieille, il se peut que les différences entre les zones soient moins marquées aujourd'hui.

Tout ceci veut dire qu'il y a une grande disparité des chances entre les jeunes urbains et ruraux. La proximité tend à favoriser l'accès aux études supérieures. Ce phénomène aura comme effet de perpétuer le cycle de la pauvreté qui existe en région rurale au Saguenay, comme le souligne le travail de Perron, Veillette et Richard (1996). L'éducation, nécessaire pour l'obtention d'un bon emploi et d'un bon salaire, est plus difficile à obtenir en région rurale et provoque des disparités socio-économiques entre les régions urbaines et les régions rurales.

L'effet de distance se manifeste également d'une autre manière. On a parlé brièvement des écoles privées précédemment. Souvent situées en région urbaine, elles défavorisent les jeunes ruraux qui doivent se tourner, sans avoir le choix, vers les écoles publiques rurales (Duru-Bellat, Jarousse et Mingat;1993, p. 18). C'est le cas de l'Outaouais où les deux principales écoles privées, Saint-Alexandre et Saint-Joseph, sont situées en plein coeur de la zone urbaine. On sait que les écoles privées ont de meilleurs résultats alors le fait que leur clientèle provienne majoritairement des régions urbaines est une forme d'injustice pour les jeunes ruraux. La distance a raison de l'accès aux écoles privées des jeunes qui le méritent et qui habitent en région rurale.

Finalement, il n'est pas vraiment étonnant d'apprendre alors qu'en Ontario, une enquête a démontré que les conseils scolaires qui réussissent le moins bien se trouvent dans le nord de la province et dans les autres régions rurales de la province (Harris et Mercier; 2000, p. 220). Ceci vient confirmer l'affirmation selon laquelle les facteurs spatiaux influencent le comportement scolaire et qu'ils favorisent présentement les jeunes des régions urbaines. Ces facteurs spatiaux rendent compte d'une inégalité des chances de réussites scolaires, créant des disparités socio-spatiales.

2.6 La place de la géographie dans l'étude du comportement scolaire

En fin de compte, il va de soit qu'il existe un lien entre le niveau d'éducation des parents, le revenu des parents, la langue, le sexe, l'âge, la structure familiale, etc. et le comportement scolaire des jeunes. Plusieurs travaux (Weale; 1993),(Massot; 1978), (Bowlby et McMullen; 2000) ont fait état sous toutes ses formes de la force des structures sociale et économique de la famille comme facteurs expliquant les comportements scolaires.

Mais de plus en plus de géographes s'intéressent à l'effet de milieu (caractères démographique, social, économique, linguistique, infra-structurel, etc.) et son influence sur les comportements scolaires. On ne se limite plus à étudier les comportements scolaires des jeunes uniquement en fonction des caractéristiques familiales. On étudie davantage l'influence du milieu, des caractéristiques socio-économiques de toute la zone dans laquelle vivent les jeunes. Les jeunes n'ont pas uniquement des interactions avec les membres de leurs familles. Ils interagissent et côtoient d'autres personnes vivant dans le même quartier qu'eux ce qui a une incidence sur le comportement scolaire.

Des études suggèrent que les facteurs liés à la collectivité sont plus importants dans la détermination du comportement scolaire que les facteurs personnels, liés au statut familial. En effet, même en " comparant *le rendement d'élèves de milieux ruraux et urbains dont les parents possèdent le même niveau scolarité et occupent des emplois comparables, la différence demeure*"³⁴. Bref, l'effet de milieu est visible dans l'écart entre les deux régions.

L'étude de Harris et Mercier (2000) est un bel exemple d'étude qui s'intéresse à déterminer l'effet de milieu sur le comportement scolaire. Dans cette recherche, on a réussi à isoler des facteurs comme la langue ainsi que l'arrière-plan familial des jeunes d'âge scolaire afin de déterminer l'importance de l'effet de milieu sur la réussite scolaire. On a fait l'étude dans deux villes ontarienne, Toronto et Hamilton, où l'on s'est attardé à observer les

³⁴ Fernando Cartwright et Mary K. Allen, *Op. Cit.*, 2002, page 9.

comportements scolaires des jeunes des quartiers centraux. Les résultats montrent que les comportements scolaires divergents entre les deux villes s'expliquent spécialement par la structure socio-économique d'un quartier. Les jeunes des quartiers favorisés auront des comportements scolaires supérieurs à ceux des quartiers défavorisés.

Pacione (1997) examine lui aussi la relation de cause à effet entre la qualité de l'environnement dans lequel se trouve l'école et ses répercussions sur les résultats scolaires. L'auteur discute tout d'abord du lieu étudié, la ville de Glasgow en Grande-Bretagne, une ville où les résultats scolaires sont sous la moyenne nationale. Il y compare les quartiers centraux avec les quartiers périphériques et il examine la relation entre les performances scolaires et les caractéristiques du milieu (Pacione; 1997, p. 170). Il tire la conclusion qu'un manque de justice socio-spatiale est à la base des écarts dans les comportements scolaires entre les jeunes des quartiers favorisés et les jeunes des quartiers défavorisés.

Les travaux de Gordon (1996) portent également sur les grandes villes de Grande-Bretagne. Il s'intéresse lui aussi au sort des jeunes des quartiers centraux. Il tend à identifier les processus sociaux qui reproduisent les inégalités, spécialement leurs impacts dans les quartiers centraux, et plus particulièrement ceux qui affectent le succès (ou l'échec) scolaire. Si Gordon avoue que le background des familles joue un rôle déterminant sur le comportement scolaire des jeunes, il n'hésite pas toutefois à admettre que les effets sont amplifiés quand il s'agit de quartiers centraux. Le type de milieu jouerait donc un rôle clé sur le comportement scolaire: "*lower rates of success in inner city areas (...) These disparities are very largely explicable in terms of socio-economic and demographic characteristics of the areas*".³⁵

Les différentes études géographiques des phénomènes ayant une incidence sur le comportement scolaire démontrent que la qualité du milieu dans lequel vit les jeunes influence leur comportement scolaire. Au lieu d'étudier les jeunes à l'échelle individuelle, on l'a fait à

³⁵. Ian Gordon, Family Structure, Educational Achievement and the Inner City. Dans *Urban Studies*, Vol. 33, No. 3, 1996, page 419.

l'échelle régionale. On a ainsi pu démontrer l'importance de l'effet spatial sur l'éducation.

Toutefois, ces études ont bien souvent comparé des milieux uniquement en fonction de leurs statuts socio-économiques, linguistiques ou familiales. On n'a pas tenu compte de d'autres caractéristiques spatiales pouvant avoir un impact sur les comportements scolaires des jeunes. Par exemple, ces études n'ont bien souvent qu'étudié des quartiers centraux entre eux. Or, ces quartiers sont similaires en termes de taille de population, de densité de population, de croissance démographique et d'accessibilité aux services scolaires. Il serait intéressant de voir si ces caractéristiques géographiques influencent également le comportement scolaire.

Par exemple, le Conseil des affaires sociales (1989) disait qu'on pouvait en apprendre beaucoup sur la vitalité d'un milieu simplement en observant sa croissance démographique. Des quartiers centraux auront tendance à avoir une croissance démographique similaire, surtout à l'intérieur d'une même ville. Donc ce qui serait intéressant serait de comparer des zones qui présentent des caractéristiques spatiales différentes telles la taille de la population, la densité de population, la croissance démographique et l'accessibilité aux infrastructures scolaires. On pourrait alors constater l'importance de ces facteurs géographiques dans la détermination des comportements scolaires.

Pour arriver à analyser ces effets, en plus des effets socio-économiques, culturel et familial, il faudra utiliser une région constituée de secteurs présentant des caractéristiques bien différentes les uns des autres. C'est de cette manière que l'on pourra pousser les travaux sur l'étude des comportements scolaires en fonction des caractéristiques du milieu. Il s'agit d'une belle occasion de démontrer que l'effet de milieu n'est pas formé uniquement des caractéristiques de la structure sociale d'un milieu de vie. D'autres caractéristiques, comme les caractéristiques démographiques et l'accessibilité aux services d'éducation, déterminent également une partie de l'effet de milieu.

3. Le lieu d'étude: l'Outaouais

Pour déterminer le niveau d'influence de l'effet de milieu sur le comportement scolaire, on a choisi d'étudier une région qui présentait de très grands écarts au point de vue social, démographique, économique et structurel entre ses différents secteurs. Ainsi, des écarts importants existent dans ces domaines, spécialement entre le monde urbain et le monde rural, dans l'Outaouais québécois. Ces écarts permettront de bien faire ressortir l'effet que peut avoir le milieu sur les comportements scolaires des jeunes et justifient le choix de l'Outaouais comme zone d'étude.

Le présent chapitre a pour but de présenter la région à l'étude: l'Outaouais. Dans un premier temps seront présentées les caractéristiques socio-économiques et démographiques de la région. Deuxièmement, on fera un portrait du système d'éducation de l'Outaouais. Ensuite on expliquera pourquoi cette région se prête bien à une étude de l'effet de milieu sur le comportement scolaire. Finalement, il sera question de la contribution potentielle de l'étude de cas de l'Outaouais aux recherches portant sur l'effet de milieu sur le comportement scolaire.

3.1 Description de l'Outaouais

L'Outaouais est une région administrative qui se situe dans la partie sud-ouest de la province de Québec. Elle couvre une superficie de 30 761 km² divisée en cinq municipalités régionales de comtés (MRC). Sa population est de 315 546 habitants, pour la plupart regroupés dans la zone urbaine située à l'extrémité sud de la région (Statistique Canada, données du recensement de 2001). La *figure 3.1* présente la région administrative de l'Outaouais en plus de localiser ses cinq municipalités régionales de comtés. Sur cette carte sont aussi identifiées les limites des commissions scolaires francophones.

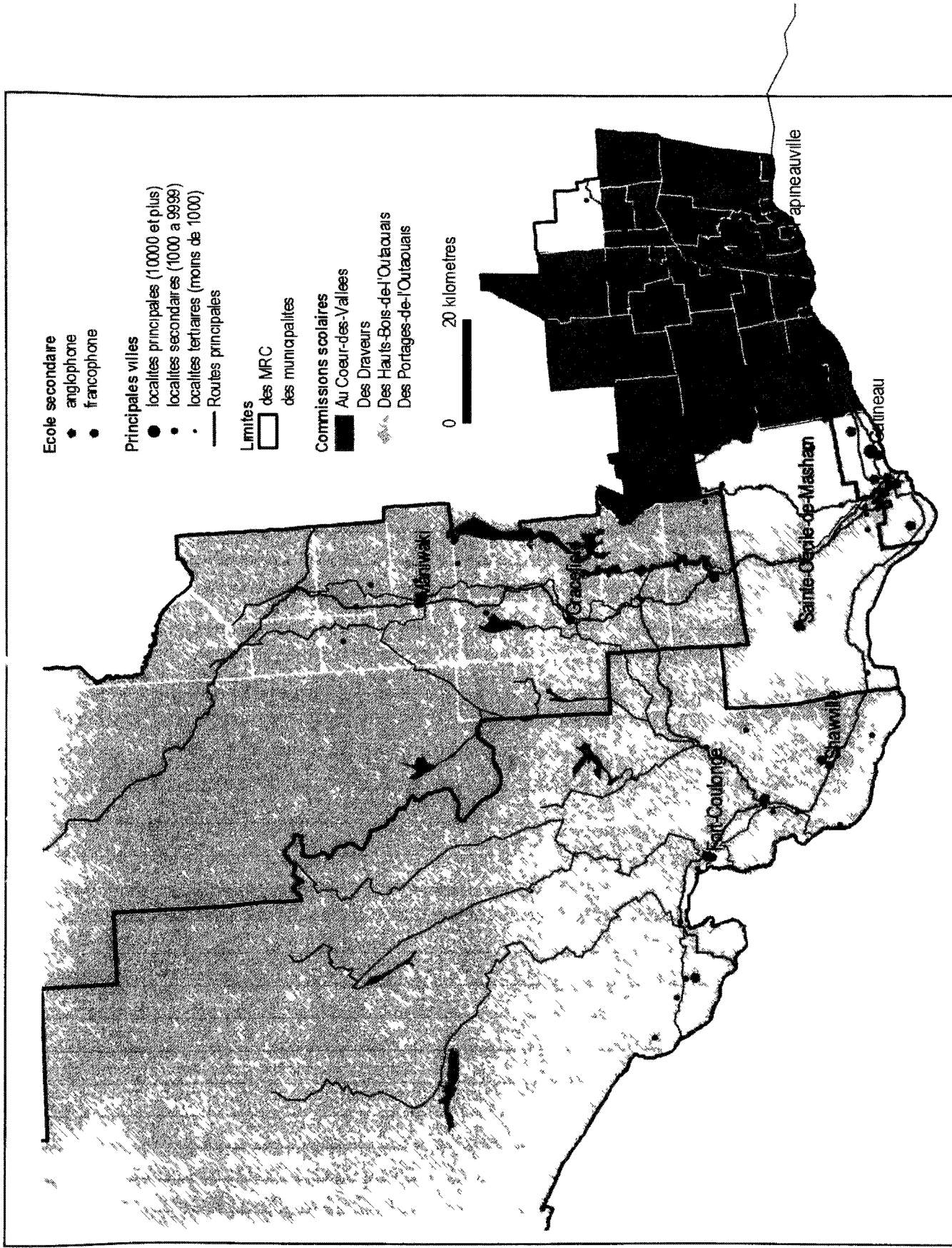


Figure 3.1
La carte scolaire de l'Outaouais

3.1.1 Une région, deux sous-ensembles

On peut trouver à première vue que l'Outaouais est une zone très dynamique. Les indicateurs socio-économiques montrent clairement un développement et un niveau de vie supérieur à la moyenne provinciale. Les emplois sont faciles à trouver et les revenus supérieurs à la moyenne provinciale (Statistique Canada; 2002).

Par contre, si l'on analyse les indicateurs par municipalité, on s'aperçoit rapidement que ce dynamisme ne s'applique pas partout également. Au fond, un petit nombre de municipalités profitent d'une prospérité supérieure à celle de la moyenne provinciale tandis qu'un autre groupe vit dans des conditions inférieures à la moyenne provinciale. On s'aperçoit aussi que les deux groupes sont bien délimités dans l'espace.

Un peu comme le fait le Conseil des affaires sociales (1989), on peut diviser l'Outaouais en deux parties: une première zone, la région urbaine, où le dynamisme démographique est fort et où la croissance économique est prononcée et une seconde, la partie rurale, qui ne profite généralement pas de cette croissance. Le noyau urbain plus prospère est formé des anciennes villes de Hull, d'Aylmer et de Gatineau, qui faisaient partie de la Communauté urbaine de l'Outaouais, et qui sont maintenant regroupées sous le nom de Gatineau. À cette zone de prospérité s'ajoutent quelques municipalités périphériques de la MRC Les-Collines-de-l'Outaouais: Chelsea, Cantley, Pontiac et Val-des-Monts, situées tout juste au nord du noyau urbain (Statistique Canada; 2002). Ces municipalités constituent en fait une banlieue éloignée du noyau urbain. Plusieurs personnes y résidant travaillent dans la zone urbaine, profitant du même coup de sa vitalité économique. On peut consulter l'*annexe 1* et l'*annexe 2* qui présentent respectivement la ville de Gatineau et la MRC Les-Collines-de-l'Outaouais. Si la santé économique de ce noyau est si bonne, c'est partiellement grâce à la proximité d'Ottawa, qui est un moteur économique important pour la région.

À courte distance de cette zone de vitalité, la région rurale de l'Outaouais ne prospère pas aussi bien que le centre urbain. Il existe une sorte de ligne de démarcation très claire: à

l'intérieur de celle-ci se trouve une région prospère tandis qu'à l'extérieur existe une zone rurale que Clermont Dugas qualifierait probablement de marginale (Dugas; 1981). La cassure est nette, la chute brutale, entre la prospérité du centre et la zone périphérique défavorisée. Le Conseil des affaires sociales (1989) de son côté qualifierait cette zone défavorisée de «zone de désintégration des communautés locales».

Cette région marginale, qui s'étend tout autour du centre urbain, correspond à la MRC Papineau à l'est, la MRC La Vallée-de-la-Gatineau au nord et la MRC Pontiac à l'ouest. On peut aussi inclure dans cette zone les deux anciennes villes de Buckingham et Masson-Angers maintenant annexées à la nouvelle ville de Gatineau et quelques municipalités de la MRC Les-Collines-de-l'Outaouais: La Pêche, Notre-Dame-de-la-Salette et l'Ange-Gardien. L'*annexe 3* identifie et localise les municipalités faisant partie de la MRC Papineau. L'*annexe 4* fait de même pour la MRC La Vallée-de-la-Gatineau tandis que l'*annexe 5* se charge de présenter la MRC Pontiac.

3.1.2 Disparités démographiques

Le *tableau 3.1* démontre la variation de la population de la zone urbaine, de la zone rurale, de toute la région de l'Outaouais et de l'ensemble de la province de Québec entre 1991 et 2001. On remarque que la croissance démographique dans l'Outaouais, qui est de 11,19%, est nettement plus forte que la moyenne provinciale, qui elle est de 4,95%. Cette variation s'explique par contre davantage grâce à la croissance urbaine qui est de 13,57% durant cette période contre seulement 2,80% pour la région rurale. À noter que les prévisions de Statistique Canada (2001) laissent présager une hausse de 10,7% de la population d'ici 2016 en Outaouais. Cette dernière est l'une des régions où les prévisions sont les plus fortes, ce qui démontre clairement la vitalité dont bénéficie l'Outaouais.

Ce tableau permet également d'observer les tendances démographiques des jeunes de 15 à 34 ans. Le Conseil des affaires sociales (1989) considère cette variable comme étant un

excellent indicateur de la vitalité socio-économique d'une région. On remarque que la tendance observée dans l'Outaouais est pratiquement identique à celle de la moyenne provinciale. Il faut néanmoins remarquer une différence de 12 points de pourcentage entre la zone urbaine et la zone rurale. On comprend évidemment que la variation négative chez les 15 à 34 ans ne s'explique pas uniquement par la migration des individus de ce groupe d'âge. C'est également une conséquence de la baisse de la natalité au Québec.

Tableau 3.1

Variation de la population du Québec et des zones rurale et urbaine de l'Outaouais entre 1991 et 2001		
	Population totale	Population de 15 à 34 ans
Outaouais urbain	13,57%	-11,54%
Outaouais rural	2,80%	-23,01%
Outaouais	11,19%	-13,67%
Province de Québec	4,95%	-13,63%

Source: Statistique Canada, données du recensement de 1991 et 2001.

À une échelle réduite, on constate que certaines MRC défavorisées n'ont pas seulement une croissance démographique faible, mais carrément négative. C'est le cas des MRC la Vallée-de-la-Gatineau et Pontiac. On note aussi au *tableau 3.2* que la densité de population diverge d'une MRC à une autre, même entre les MRC à caractère rural, comme par exemple entre la MRC Papineau qui est de 6,9 habitants par km² et la MRC Pontiac qui elle a une densité de 1,1 habitants par km². Ces divergences démographiques peuvent avoir comme effet, indépendamment du statut socio-économique, d'influencer différemment le comportement scolaire des jeunes.

Tableau 3.2

Caractéristiques démographiques des MRC de l'Outaouais, 2001			
	Population	Variation de la population entre 1996 et 2001 (%)	Densité de la population
Communauté-urbaine-de-l'Outaouais	226 696	4,2	662,3
Les Collines-de-l'Outaouais	35 188	4,5	17,3
La Vallée-de-la-Gatineau	18 730	-7,6	1,5
Papineau	20 367	3,0	6,9
Pontiac	14 565	-6,5	1,1
Outaouais	315 546	2,79	10,3

Source: Statistique Canada, données du recensement de 2001.

3.1.3 Disparités socio-économiques

Les disparités ne sont pas visibles uniquement sur le plan démographique. Quand on observe des indicateurs liés à l'emploi on s'aperçoit qu'il y a des écarts également à ce niveau. On voit clairement sur le *tableau 3.3* une disparité importante des taux d'activité et des taux de chômage entre la zone dynamique, la Communauté-urbaine-de-l'Outaouais et une vaste partie de la MRC Les Collines-de-l'Outaouais, et la zone défavorisée, les MRC La Vallée-de-la-Gatineau, Papineau et Pontiac. On remarque que l'Outaouais dans son ensemble se débrouille mieux que la moyenne provinciale. Toutefois, les deux MRC favorisées profitent d'une vitalité du marché de l'emploi supérieure à la moyenne provinciale tandis que c'est tout le contraire pour les trois autres MRC. Le marché de l'emploi est important car *“des perspectives d'emploi normalement intéressantes aideraient à régler bon nombre de problèmes de motivation pour les études et l'abandon scolaire”*³⁶.

³⁶. A. Baby, L'échec et l'abandon observés depuis la face cachée de la lune. Dans CRIRES-FECS, *Pour favoriser la réussite scolaire, réflexions et pratiques*, CEQ et Éditions Saint-Martin, 1992, page 31.

Tableau 3.3

Indicateurs de l'emploi des MRC de la région administrative de l'Outaouais, 1996		
	Taux de chômage (%)	Taux d'activité (%)
Communauté-urbaine-de-l'Outaouais	9,6	68,8
Les Collines-de-l'Outaouais	10,0	69,5
La Vallée-de-la-Gatineau	19,7	52,1
Papineau	14,0	53,3
Pontiac	15,9	57,0
Outaouais	10,9	66,1
Québec	11,8	62,3

Source: Statistique Canada, données du recensement de 1996.

Le type d'emploi diverge aussi entre les deux zones de l'Outaouais. Le tableau 3.4 répartit les gens selon le type d'emploi qu'ils occupent. On constate qu'en s'éloignant du centre urbain, moins de gens travaillent dans le secteur tertiaire tandis que les secteurs primaire et secondaire deviennent sur-représentés par rapport à la moyenne régionale.

Tableau 3.4

Répartition par secteur d'emploi des MRC de la région administrative de l'Outaouais, 1996 (%)			
	Secteur d'activité		
	Primaire	Secondaire	Tertiaire
Communauté-urbaine-de-l'Outaouais	7,0	10,7	84,7
Les Collines-de-l'Outaouais	3,7	15,1	78,3
La Vallée-de-la-Gatineau	11,4	13,6	69,2
Papineau	8,2	20,5	67,0
Pontiac	10,5	22,8	61,9
Outaouais	7,1	12,7	80,6

Source: Statistique Canada, données du recensement de 1996.

On trouve en région rurale une plus grande part des emplois concentrés dans les secteurs primaire et secondaire comparativement à la région urbaine où le secteur tertiaire domine très nettement. Ce dernier secteur offrant généralement des salaires plus élevés que les deux autres secteurs d'activités, les régions rurales ne sont pas avantagées à ce chapitre. Même si Bollman et Biggs (1992, p. 31) confirment une légère progression du nombre d'emploi dans le secteur des services dans les régions rurales, la proportion d'emploi de ce secteur reste bien inférieure à celle des zones urbaines.

Bref, ces remarques sur la situation différente de l'emploi et de la démographie entre la zone urbaine et les régions rurales dans l'Outaouais tendent à confirmer les dires de Clermont Dugas à l'effet que: *“la taille démographique et la localisation géographique (...) interfèrent directement sur les niveaux de revenus”*³⁷. Puisque les caractéristiques démographiques d'un milieu et sa localisation géographique semblent influencer les revenus, il est possible qu'elles influencent également le comportement scolaire. Dans ce cas, l'Outaouais est une zone d'étude idéale pour l'étude de l'effet de milieu sur le comportement scolaire parce qu'il existe des écarts dans les caractères démographique et socio-économique entre les différents secteurs de la région.

3.1.4 Disparités linguistiques

Les différences entre les sous-ensembles ne se limitent pas aux caractères démographique et socio-économique. On note également des différences quant à la culture, par le biais des langues maternelles.

Par exemple, on constate que la langue maternelle diverge beaucoup d'un endroit à un autre, même entre des endroits faisant partie de la zone défavorisée. En 2001 dans la MRC Pontiac, 57% des gens ont déclaré avoir l'anglais comme langue maternelle. C'est tout le contraire dans la MRC Papineau où 94% des gens ont affirmé avoir le français comme langue

³⁷. Clermont Dugas, *Op. Cit.*, 1996, page 154.

maternelle. Des divergences semblables sont également observées dans la zone favorisée; alors qu'à Aylmer, un tiers de la population est anglophone, ce qui est tout le contraire dans le reste des villes de la CUO où 94% des gens sont francophones (Statistique Canada, données du recensement de 2001). Ces différences culturelles entre les milieux de vie peuvent-elles aussi influencer le comportement scolaire? Si oui, il s'agira de voir dans quelle mesure.

3.2 Disparités scolaires à l'échelle provinciale et de l'Outaouais

Une seconde raison vient appuyer la décision d'étudier la région de l'Outaouais. Comme le *tableau 3.5* le démontre, l'Outaouais est l'un des régions administratives du Québec qui a le pire taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires. Si le dynamisme économique est sans équivoque l'un des plus forts du Québec en ce moment, il est étrange que ça ne soit pas le cas dans le domaine de l'éducation. Faut-il être surpris de voir l'Outaouais obtenir des résultats aussi faibles en éducation? Ce pourrait-il que les emplois soient si faciles à trouver en Outaouais que les jeunes n'estiment pas nécessaire de terminer leurs études?

Il se pourrait donc que l'argument de Moreau (1995) à l'effet qu'une conjoncture économique favorable soit bénéfique à la persévérance des jeunes face à l'éducation ne s'applique pas dans l'Outaouais. Au contraire, il semble que les jeunes de la région quittent de manière précoce leurs études parce qu'il leur est possible et même facile de trouver du travail même sans éducation.

Tableau 3.5

Taux d'obtention d'un premier diplôme d'études secondaires, selon la région administrative (en%) et entre parenthèses, le rang de l'Outaouais parmi les 17 régions administratives du Québec³⁸						
	1990-1991			2000-2001 (estimations)		
	Jeunes et adultes de moins de 20 ans	Adultes de 20 ans ou plus	Total	Jeunes et adultes de moins de 20 ans	Adultes de 20 ans ou plus	Total
Outaouais	54,2 (15)	13,9 (7)	68,1 (16)	63,2 (16)	11,0 (9)	74,3 (16)
Abitibi-Témiscamingue	54,2	18,3	72,5	64,3	15,4	79, 7
Montréal	64,7	9,1	73,8	67,8	9,8	77,5
Montréal	66,8	8,7	75,5	72,8	9,5	82,2
Mauricie	66,5	10,4	77,0	74,6	10,9	85,5
Capitale Nationale	72,8	11,6	84,4	77,7	10,3	88,1
Ensemble du Québec	65,6	11,2	76,8	71,7	10,8	82,5

Ce dernier tableau ne fait pas la distinction entre les régions urbaines et les régions rurales. Or, le *tableau 3.6* qui suit donne justement le niveau de scolarité selon le type de région. On peut y voir la double marginalisation à laquelle font face les jeunes ruraux de l'Outaouais. En effet, en plus d'avoir un niveau d'éducation inférieur à celui de la région urbaine de l'Outaouais, les jeunes ruraux ont des comportements scolaires inférieurs à ceux de l'ensemble des jeunes ruraux qui vivent ailleurs dans la province. On remarque par exemple que chez les 25 à 54 ans en 1996, 20% des jeunes urbains ont un diplôme universitaire, légèrement au-dessus de la moyenne provinciale qui est de 19% à ce chapitre. Chez les populations rurales de l'Outaouais, seulement 6,4% des gens ont un diplôme universitaire ce qui est une proportion inférieure au 7,6% que l'on retrouve normalement dans les régions rurales du Québec.

³⁸ Robert Maheu, *Op Cit.*, 2002. Site internet: www.meq.gouv.qc.ca

Tableau 3.6

Scolarité des jeunes en milieu rural et urbain, Québec et Outaouais, 1996 ³⁹ (%)					
Âge	Rural ou urbain	Pourcentage avec des études postsecondaires		Pourcentage avec un diplôme universitaire	
		Québec	Outaouais	Québec	Outaouais
20-24	r	31,1	27,9	5,6	-
	u	44,1	39,0	11,6	11,2
25-29	r	29,7	25,8	10,1	7,5
	u	48,8	46,1	23,7	22,6
15-29	r	20,0	18,1	4,7	3,4
	u	33,2	30,9	12,0	12,0
25-54	r	22,4	20,1	7,6	6,4
	u	40,0	40,4	19,0	20,0

Si on reprend l'analyse par MRC, on s'aperçoit effectivement que le niveau d'éducation est plus faible en région rurale. Le *tableau 3.7* démontre lui aussi que les écarts en éducation n'existent pas uniquement en ce qui a trait aux jeunes. On note par exemple que le pourcentage de la population de 15 ans et plus qui n'a pas terminé la 9^e année est deux fois moins élevé dans les deux MRC urbaines favorisées. Ces deux MRC réussissent à donner à l'Outaouais des meilleures statistiques que pour l'ensemble de la province. Or, en comparant les résultats de chaque MRC avec les moyennes provinciales, on s'aperçoit que seulement les deux MRC favorisées font mieux que la province dans son ensemble. Les trois autres MRC sont nettement sous les standards provinciaux.

³⁹. Richard Dupuy, Francine Mayer et René Morissette, *Les jeunes ruraux: rester, quitter, partir*, Rapport soumis au Secrétariat rural d'Agriculture et Agroalimentaire Canada et à l'Agence de promotion économique du Canada atlantique, Ministre des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, Ottawa, 2000, No de cat: A21-46/1-2000F, pages 137 et 143.

Tableau 3.7

Indicateurs scolaires des MRC de la région administrative de l'Outaouais, 1996		
	Niveau de scolarité atteint - population de 15 ans et plus (%)	
	Moins de 9^e année	Universitaire
Communauté-urbaine-de-l'Outaouais	13,5	15,3
Les Collines-de-l'Outaouais	15,7	14,9
La Vallée-de-la-Gatineau	30,5	4,7
Papineau	28,4	5,3
Pontiac	25,3	3,9
Outaouais	16,5	13,3
Québec	18,1	12,2

Source: Statistique Canada, données du recensement de 1996.

En conclusion, l'idée d'étudier l'Outaouais ne s'arrête pas juste aux écarts socio-économiques, démographiques et linguistiques entre la région urbaine et la région rurale. Le comportement scolaire des jeunes de l'Outaouais ne suit pas la tendance normale pour une région qui possède une bonne vitalité socio-économique. Au contraire, les jeunes de l'Outaouais ont l'un des pires bilans académiques de la province. Cette contradiction mérite que l'on s'y attarde.

3.3 Commissions scolaires et écoles secondaires de l'Outaouais

Voici maintenant un bref portrait du réseau d'enseignement secondaire que l'on retrouve dans la région administrative de l'Outaouais. On débutera par présenter les commissions scolaires qui se partagent le territoire pour ensuite broser un tableau des écoles secondaires que l'on retrouve dans la région.

Quatre commissions scolaires francophones se partagent le territoire de l'Outaouais. Leurs limites ne correspondent pas aux limites des MRC et de la Communauté urbaine. La *figure 3.1* présente les limites de chaque commission scolaire francophone et les superpose aux limites des MRC. Ces quatre commissions scolaires francophones sont la Commission scolaire des Draveurs, la Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais, la Commission scolaire au Coeur-des-Vallées et la Commission scolaire des Hauts-Bois-de-l'Outaouais. Ces quatre commissions scolaires ainsi que les écoles secondaires francophones de ces dernières sont présentées sur la *figure 3.2a* et sur la *figure 3.2b*.

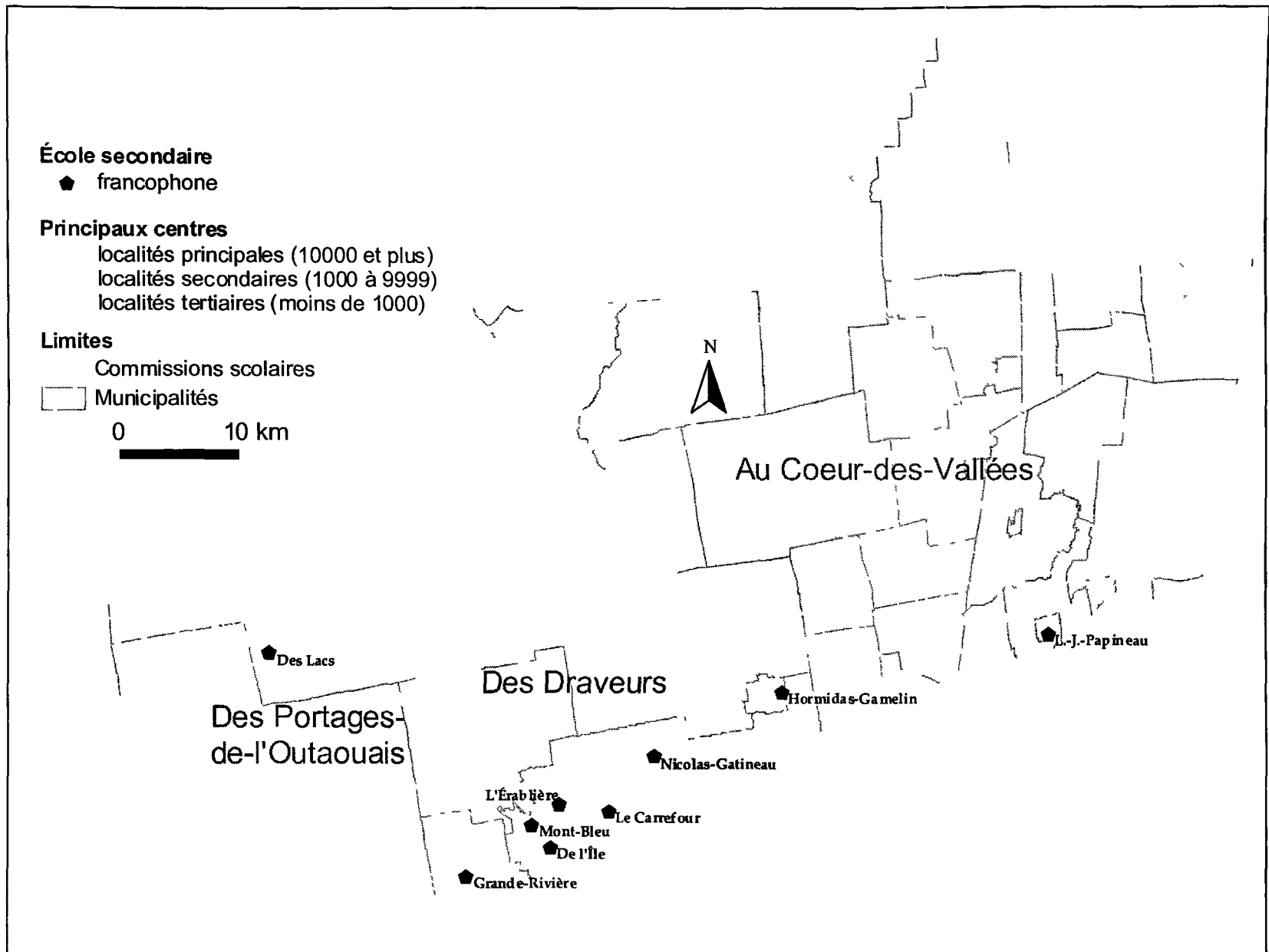


Figure 3.2a

La localisation des écoles secondaires : les commissions scolaires *Des Portages-de-l'Outaouais*, *Des Draveurs* et *Au Cœur-des-Vallées*.

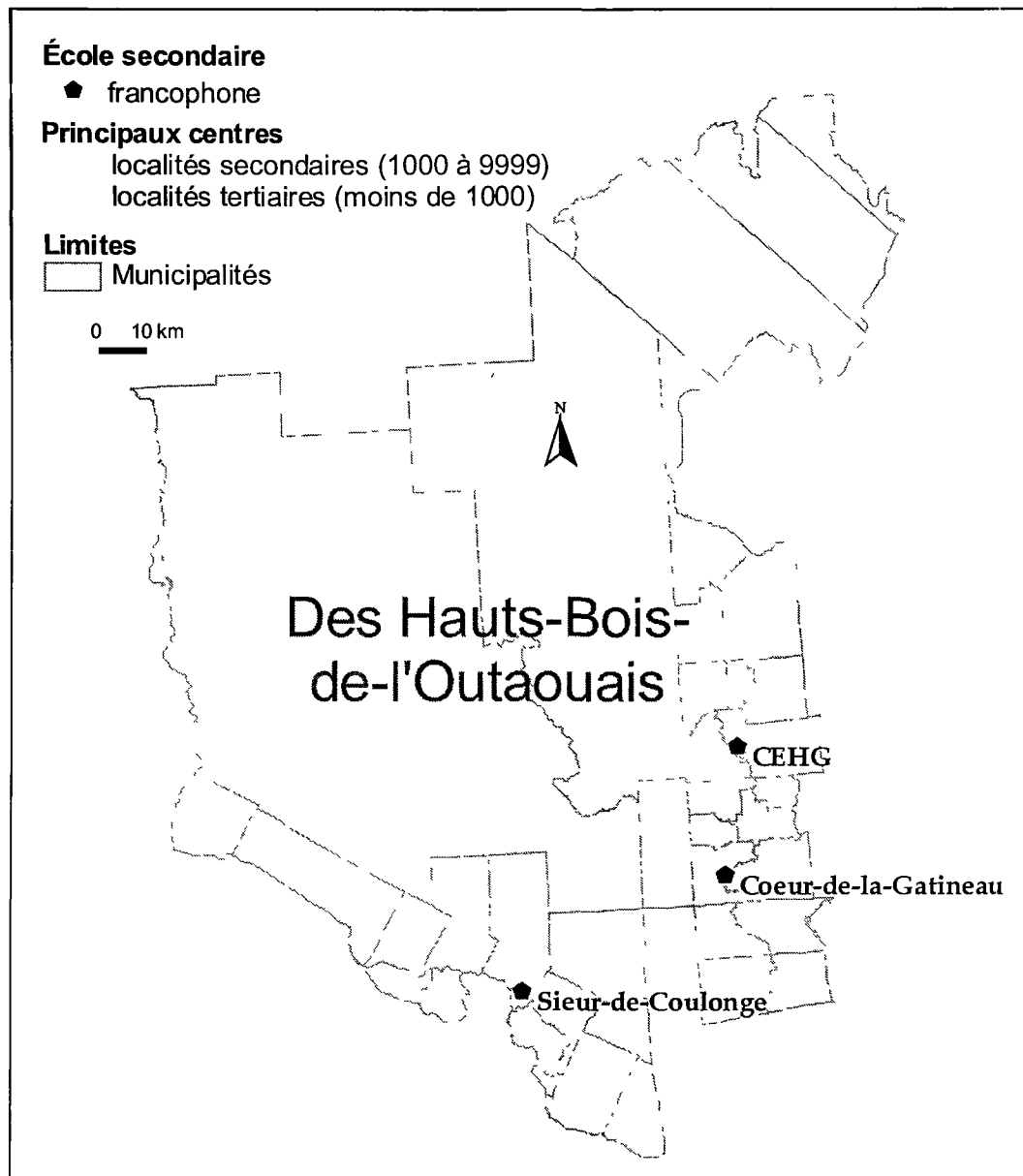


Figure 3.2b

La localisation des écoles secondaires : la commission scolaire *Des Hauts-Bois-de-l'Outaouais*.

À titre d'information supplémentaire, on a ajouté en annexe des cartes qui identifient les municipalités que dessert chacune des commissions scolaires de l'Outaouais. Pour la Commission scolaire des Draveurs on peut se référer à l'*annexe 6*; pour la Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais à l'*annexe 7*; pour la Commission scolaire au Coeur-des-Vallées à l'*annexe 8* et pour la Commission scolaire des Hauts-Bois-de-l'Outaouais à l'*annexe 9*.

Parallèlement à ces commissions scolaires de langue française, on retrouve une commission scolaire de langue anglaise qui couvre tout l'Outaouais et aussi la région administrative de l'Abitibi-Témiscamingue, il s'agit de la Commission scolaire Western Québec. La *figure 3.3* présente cette commission scolaire en n'oubliant pas d'identifier les écoles secondaires anglophones qui se situent sur son territoire. L'*annexe 10* donne une vue d'ensemble du territoire que couvre cette commission scolaire, qui s'étend au-delà des limites administratives de l'Outaouais.

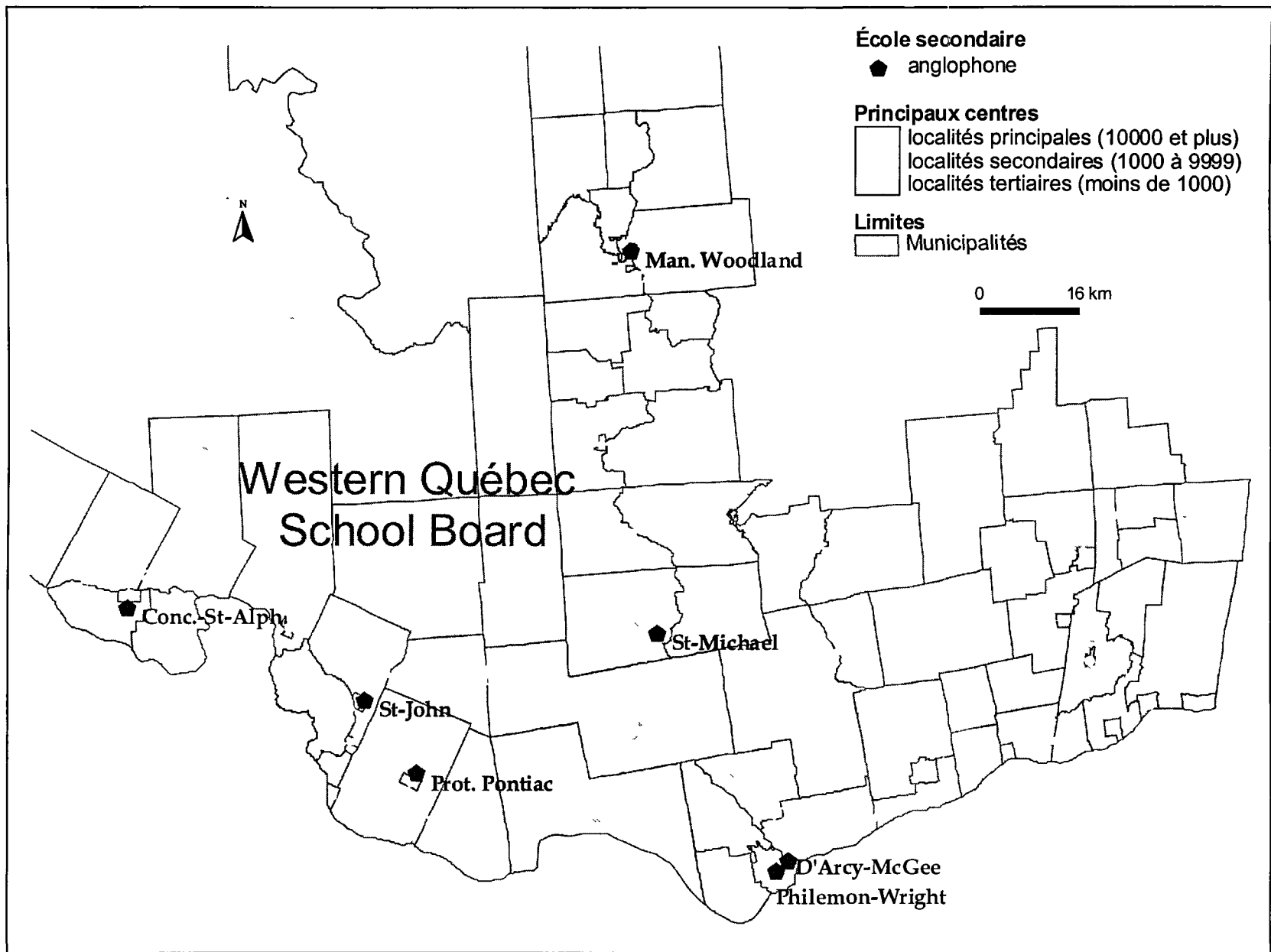


Figure 3.3

La localisation des écoles secondaires : le *Western Québec School Board*.

Il y a plusieurs écoles secondaires en Outaouais, ce qui permet de rendre opérationnelle la problématique. Plus il y a d'écoles secondaires, plus on sera en mesure d'effectuer des comparaisons et de déterminer l'importance des facteurs démographiques, économiques et sociaux des milieux de vie sur le comportement scolaire. Le *tableau 3.8* présente ces écoles. On note que la répartition des écoles ne se fait pas également sur tout le territoire de l'Outaouais mais qu'elle permet tout de même d'effectuer des comparaisons intéressantes.

Tableau 3.8

Liste des écoles secondaires publiques francophones de l'Outaouais⁴⁰		
École	Localisation	Commission scolaire
Grande-Rivière	secteur Aylmer	des Portages-de-l'Outaouais
de l'Île	secteur Hull	des Portages-de-l'Outaouais
Mont-Bleu	secteur Hull	des Portages-de-l'Outaouais
L'Érablière	secteur Gatineau	des Draveurs
Le Carrefour	secteur Gatineau	des Draveurs
Nicolas-Gatineau	secteur Gatineau	des Draveurs
des Lacs	La Pêche	des Portages-de-l'Outaouais
Hormidas-Gamelin	secteur Buckingham	Coeur-des-Vallées
Cité étudiante de la Haute-Gatineau	Maniwaki	des Hauts-Bois-de-l'Outaouais
Sieur-de-Coulonge	Fort-Coulonge	des Hauts-Bois-de-l'Outaouais
Coeur-de-la-Gatineau	Gracefield	des Hauts-Bois-de-l'Outaouais
Louis-Joseph-Papineau	Papineauville	Coeur-des-Vallées

L'Outaouais abrite aussi des écoles secondaires de langue anglaise. Le *tableau 3.9* présente les onze écoles qui fournissent un enseignement secondaire. Certaines offrent également sous le même toit un enseignement primaire. Ces écoles sont sous la direction de la

⁴⁰. Ministère de l'Éducation du Québec, site internet: www.meq.gouv.qc.ca, 2002.

Commission scolaire Western Québec. Ici aussi la répartition n'est pas parfaite mais on peut quand même faire des comparaisons entre des écoles de quartiers où les caractéristiques démographiques, socio-économiques et culturelles sont différentes.

Tableau 3.9

Écoles secondaires de langue anglaise de l'Outaouais⁴¹		
École	Localisation	Type
Philemon Wright	secteur Hull	secondaire
D'Arcy McGee	secteur Hull	secondaire
Centre R.J. de l'Outaouais	secteur Hull	secondaire
Intermédiaire Hadley	secteur Hull	secondaire
Intermédiaire Symmes	secteur Aylmer	secondaire
Conception/St-Alphonsus	L'Île-aux-Allumettes	primaire et secondaire
St-John/Jean-Paul II	Campbell's Bay	primaire et secondaire
St-Michael	Low	secondaire
Protestante Pontiac	Shawville	secondaire
Namur	Namur	primaire et secondaire
Maniwaki Woodland	Maniwaki	secondaire

Finalement, on retrouve aussi trois écoles privées en Outaouais. Deux sont situées dans la zone urbaine: le Collège Saint-Alexandre à Gatineau, secteur Gatineau et l'école Saint-Joseph à Gatineau, secteur Hull. Cette dernière institution est réservée exclusivement aux filles. La troisième école privée est l'Association de l'école Sedbergh de Montebello. Tandis que les deux premières offrent une éducation en français, l'Association de l'école de Sedberg offre quant à elle un enseignement en anglais (Ministère de l'Éducation du Québec, 2002).

⁴¹ Ministère de l'Éducation du Québec, site internet www.meq.gouv.qc.ca, 2002.

Puisqu'il y a des écoles de langue française et des écoles de langue anglaise, on pourra étudier les comportements scolaires selon la langue d'enseignement. On a vu précédemment que certains secteurs de la région sont plus francophones que d'autres. Ces disparités vont également permettre d'étudier l'effet de culture sur le comportement scolaire des jeunes en général et selon la langue d'enseignement. Voilà donc un autre avantage du choix de l'Outaouais pour compléter cette étude. Dans le palmarès des écoles secondaires du Québec (Marceau et Cowley; 2001), on relève que les écoles francophones obtiennent en général de meilleurs résultats. Il sera intéressant de voir si les mêmes conclusions sont applicables dans le cas spécifique de l'Outaouais.

3.4 Pertinence de la recherche en Outaouais

3.4.1 Un sujet d'actualité: le taux de décrochage élevé des jeunes de la région

On a vu précédemment que l'Outaouais est une région divisée en deux sous-ensembles: une partie urbaine où la vitalité socio-économique est sans équivoque et une zone rurale qui ne jouit pas du tout du même essor. On a vu aussi qu'il y avait des écarts importants entre la scolarité des jeunes de la région urbaine et de la région rurale mais également avec le reste du Québec. Déjà, il devient pertinent de tenter d'expliquer ces écarts. Mais un autre phénomène s'ajoute pour rendre encore plus pertinent ce projet: le taux anormalement élevé de décrochage scolaire. Ce n'est que tout récemment que l'on a commencé à se préoccuper du fort taux de décrochage scolaire dans l'Outaouais, principalement en région rurale. Un article de journal paru dernièrement rapporte que:

Malgré un taux de décrochage de 44% à l'école secondaire Louis-Joseph Papineau de Papineauville et de 42% à l'école secondaire Hormidas-Gamelin de Buckingham, M. Daoust [directeur général de la Commission scolaire Coeur-des-Vallées] affirme que c'est la première fois que les intervenants en éducation de sa région se demandent vraiment ce qui arrive aux élèves du secondaire une fois qu'ils ont quitté l'école.⁴²

⁴² Renée Laurin, Les intervenants recherchent les causes du décrochage, *Le Droit Ottawa-Gatineau*, samedi 29 décembre 2001, page 10.

Au Canada en 1999, le taux de décrochage moyen était de 12% parmi les dix provinces, une baisse de 6% comparativement à 1991. Au Québec, ce taux est de 16% en 1999, seul l'Île-du-Prince-Édouard se classe moins bien que le Québec à ce chapitre. La diminution du taux de décrochage scolaire au Québec est également de l'ordre de 6% entre 1991 et 1999. Tandis qu'au Canada les femmes et les hommes obtiennent des taux de décrochage respectifs de 9,2% et de 14,7%, au Québec ils sont de 12,0% et 19,9% (Bowlby et McMullen; 2000, pp. 25-28). Après avoir pris connaissance des statistiques en matière de décrochage scolaire, on comprend facilement l'urgente nécessité de s'attaquer à ce fléau dans l'Outaouais.

Une première hypothèse avancée par la commission scolaire Coeur-des-Vallées pour expliquer ce taux très élevé de décrochage scolaire dans ses deux écoles secondaires est qu'il y a beaucoup "*d'emplois disponibles en Outaouais dans des secteurs qui ne demandent pas nécessairement beaucoup de formation*"⁴³. Est-ce que ce phénomène peut à lui seul expliquer un si fort taux de décrochage scolaire? Il est possible que la zone urbaine offre elle aussi des emplois qui ne demandent pas un haut niveau d'éducation, alors pourquoi y aurait-il un si grand écart dans les taux de décrochage scolaire entre la zone urbaine et la zone rurale?

En même temps, il est surprenant que l'on ait laissé une situation dramatique comme celle-ci perdurer si longtemps. Avec un taux de décrochage de 43%, la Commission scolaire Coeur-des-Vallées est bien au-dessus du taux moyen de la province qui est de 16%. À noter que "*l'égalité des chances devant l'éducation signifie non seulement que les écoles soient «égales», mais aussi égales par leur efficacité*"⁴⁴. Pierre Daoust, directeur général de la commission scolaire, affirme que si on s'est si peu soucié dans le passé de ce qui arrivait aux élèves une fois partis, diplôme en main ou non, c'est parce que la mentalité était: "*tant qu'on a des élèves en quantité suffisante ce n'est pas grave, mais quand on n'a plus d'élèves sur les bancs d'école on*

⁴³. *Ibid.*, 2001, page 10.

⁴⁴. Torsten Husén, *Op. Cit.*, 1975, page 41.

*commence à se poser des questions*⁴⁵.

Or, la dénatalité et l'exode des jeunes commencent à affecter à la baisse les effectifs scolaires de cette région rurale. Maintenant que l'on ne peut plus assurer le renouvellement des effectifs scolaires par les jeunes qui entrent au secondaire (donc les naissances), on opte plutôt pour tenter de garder le plus longtemps possible les jeunes que l'on a déjà. En faisant une cynique analogie avec les lois du marché de l'offre et de la demande, on comprend que les écoliers ont vu leur valeur augmenter au cours des dernières années...

Au même moment où ce souci devenait une plus grande préoccupation, une campagne provinciale pour contrer le décrochage scolaire fut lancée par le ministère de l'Éducation du Québec. Cette dernière va permettre à des écoles secondaires de l'Outaouais au prise avec un problème de décrochage de se diviser 90 000\$ de janvier à juin 2002 puis 200 000\$ supplémentaire durant l'année scolaire 2002-2003 pour lutter contre ce fléau. Les deux écoles secondaires de la Commission scolaire Coeur-des-Vallées vont bénéficier d'une partie de cet argent. (Renée Laurin; 2001).

La situation n'est pas unique à l'Outaouais, une série de statistiques rassemblées par l'OCDE (1971a) montrent *“que la plupart des pays connaissent des disparités entre zones rurales et urbaines en matière de participation à l'enseignement”*⁴⁶. Le regain d'intérêt pour trouver des solutions au décrochage scolaire dans les zones défavorisées, dont plusieurs régions rurales, démontre la pertinence de poursuivre des recherches dans le domaine et spécialement en Outaouais.

⁴⁵. Renée Laurin, *Op Cit.*, 2001, page 10.

⁴⁶. Torsten Husén, *Op Cit* , 1975, page 152

3.4.2 Une région de contrastes

Finalement, quatre raisons expliquent que l'Outaouais soit la région d'étude retenue. Premièrement parce qu'il existe de grandes disparités socio-économiques entre la zone urbaine et la périphérie rurale ce qui permet de comparer des milieux différents à ce chapitre. La deuxième raison est que l'Outaouais, même si elle fait bonne figure au plan socio-économique à l'échelle provinciale, ne réussit pas à garder ses jeunes à l'école. Le taux de décrochage y est plus élevé que la moyenne provinciale et le pourcentage de jeunes qui terminent avec un diplôme universitaire est lui passablement sous la moyenne du Québec, tout spécialement en région rurale. La troisième raison qui justifie le choix de l'Outaouais est parce qu'on y retrouve plusieurs écoles secondaires réparties un peu partout sur l'ensemble du territoire, certaines dans la zone urbaine et d'autres dans la zone rurale, ce qui donne la possibilité de comparer les comportements scolaires des jeunes des deux types de régions. Cette comparaison s'avère d'autant plus justifié que les résultats scolaires divergent profondément entre la région rurale et la région urbaine. Finalement, le caractère linguistique particulier de l'Outaouais va permettre d'étudier l'impact du statut linguistique sur le comportement scolaire. Toutes ces dissimilitudes vont permettre d'étudier l'impact de l'effet de milieu sur le comportement scolaire des jeunes.

3.5 Contribution potentielle de l'étude du cas de l'Outaouais

Au lieu d'étudier les quartiers d'une ville, on propose d'étudier une région au complet. Les différences dans les structures socio-économique, démographique et culturelle ainsi que dans l'accessibilité aux infrastructures scolaires sont parfois limitées entre les quartiers d'une même ville. C'est le cas des variables démographiques et de l'accessibilité aux infrastructures scolaires par exemple. Il existe bien des différences parmi les quartiers centraux entre-eux et également parmi les communautés rurales entre-elles. Or, ces différences sont grandement amplifiées dans l'Outaouais entre la zone urbaine et la zone rurale. Ces disparités présentent à plusieurs niveaux donnent le double avantage de pouvoir comparer les quartiers urbains entre eux et de faire de même avec les différentes collectivités rurales entre-elles mais aussi de

comparer la région urbaine dans son ensemble à l'intégralité de la région rurale. De plus, comme ces écarts sont grands, cela devrait permettre d'apercevoir plus facilement les tendances causées par les facteurs qui composent l'effet de milieu.

Les facteurs spatiaux qui se démarqueront comme ayant un impact sur le comportement scolaire ne sont pas les mêmes que si l'on comparait uniquement des quartiers centraux entre eux. Si on étudie seulement les quartiers centraux, les effets d'accessibilité aux infrastructures scolaires et du caractère démographique ne paraîtront probablement pas aussi bien. C'est cet aspect que l'on veut exploiter en étudiant l'Outaouais. Cette recherche vise à faire ressortir d'autres facteurs à part les structures sociales qui composent l'effet de milieu et qui ont un impact sur le comportement scolaire.

La région administrative de l'Outaouais est également un bon lieu d'étude pour analyser l'aspect culturel. Dans son ensemble, l'Outaouais est majoritairement francophone mais, à certains endroits, c'est l'anglais qui domine. On pourra ainsi étudier l'effet linguistique sur le comportement scolaire. Il sera intéressant de voir si les élèves des écoles françaises réussissent mieux quand la proportion de francophone est grande ou petite. C'est la même chose pour les élèves anglophones, est-ce qu'ils réussissent mieux quand la langue la plus courante dans leur milieu de vie est l'anglais?

En résumé, cette recherche va tenter de démontrer que l'effet de milieu qui affecte le comportement scolaire n'est pas constitué uniquement des structures socio-économique, familiale et culturelle des milieux de vie. D'autres facteurs comme le caractère démographique et l'accessibilité aux infrastructures scolaires d'un milieu de vie influencent également le comportement scolaire des jeunes.

4. Problématique

Dans ce chapitre, on va élaborer une problématique par rapport aux écarts dans le comportement scolaire des jeunes. On fera donc un bref rappel de la littérature portant sur les causes des disparités dans le rendement scolaire. À partir des effets qui ont été retenus comme ayant une influence sur le comportement scolaire, on va élaborer des hypothèses de recherche pour la région de l'Outaouais. Ce chapitre se termine par une explication de la contribution au domaine d'étude que propose cette recherche.

4.1 Énoncé de la problématique

À la lumière de ce qui vient d'être écrit, on est en droit de se demander jusqu'à quel point l'effet de milieu a une influence sur le comportement scolaire des jeunes. L'objectif de ce travail est justement de comparer comment des milieux différents, des structures socio-spatiales différentes, agissent différemment sur les jeunes du secondaire. On veut savoir à quel point sont conditionnés les comportements scolaires des jeunes du secondaire par le milieu dans lequel ils vivent. Par exemple, on cherchera à savoir comment le faible niveau d'infrastructure scolaire se reflète dans les comportements scolaires. On peut imaginer que cette situation entraîne un découragement de la part des jeunes qui n'y ont pas accès qui pourrait se refléter par des notes moins élevées, un plus grand nombre d'abandons, etc.

On a vu jusqu'à présent que plusieurs recherches ont été menées dans le domaine de l'éducation au cours des dernières années. On n'a qu'à penser aux travaux de Perron, Veillette et Richard (1996), de Gordon (1996), de Harris et Mercier (2000) ou encore de Pacione (1997) pour n'en nommer que quelques-unes. Ces recherches identifient des facteurs qui influencent le comportement scolaire des jeunes et donc les entraînent vers des cheminements différents. Ce qui est intéressant est que plusieurs de ces éléments sont hors du contrôle des jeunes, ils ne peuvent pas les changer. Sur le plan strictement personnel, des études comme celle de Roy (1992) ont déjà montré que les filles obtiennent en général de meilleures notes à l'école et ont des aspirations scolaires et professionnelles plus élevées que les garçons (Roy; 1992, p. 439).

Les jeunes sont sûrement responsables d'une partie de leur destin scolaire selon leur intelligence, leur personnalité et leur motivation par exemple. Il reste néanmoins que les conditions de départ facilitent le travail et les chances de réussir de certains et nuisent passablement aux chances d'autres jeunes.

Il existe en plus des facteurs d'ordre socio-spatial qui influencent le comportement scolaire, comme l'accessibilité à des infrastructures scolaires, le statut socio-économique prédominant dans le secteur de résidence, l'origine culturelle des habitants de ce même secteur, etc. C'est une problématique intéressante puisqu'elle suggère que l'entourage influence les comportements scolaires des jeunes. À l'échelle d'une région donc, des jeunes vivant dans des secteurs différents n'auront pas tous une chance égale de réussir. Est-il possible d'évaluer l'importance qu'ont les facteurs spatiaux qui influencent le comportement scolaire?

On tentera dans ce chapitre de bien expliquer la problématique concernant les chances inégales de réussite scolaire selon le milieu de vie. Le reste de ce chapitre est divisé en trois parties. Premièrement, on fera un bref rappel de la littérature portant sur les phénomènes qui causent des disparités dans le rendement scolaire entre les régions urbaines et rurales. Deuxièmement, on posera des questions par rapport aux phénomènes qui influencent le comportement scolaire de manière à savoir s'il est possible d'isoler certains effets de milieu pour connaître l'importance d'autres. Finalement, on posera des hypothèses de recherche quant à un éventuel effet de milieu sur le comportement scolaire dans la région de l'Outaouais. On expliquera également comment l'étude de l'effet d'organisation spatiale dans l'Outaouais va contribuer à faire progresser la recherche dans ce domaine en général.

4.2 Rappel de la littérature portant sur les causes des disparités scolaires

Plusieurs études ont exposé les écarts dans le rendement scolaire entre les jeunes des régions urbaines et des régions rurales et ont aussi tenté de déterminer la source de ces écarts. En constatant l'existence d'un écart, Cartwright et Allen (2002) ont posé la question suivante:

“*Quelles caractéristiques des jeunes des régions rurales, de leur milieu familial, de leurs écoles et de leurs collectivités expliquent ces résultats inférieurs?*”⁴⁷. Ce sont aux causes des écarts dans le rendement scolaire que l’on s’intéresse dans notre recherche. On veut les identifier clairement et tenter de déterminer leurs importances relatives dans la détermination des comportements scolaires des jeunes.

4.2.1 Étude à l’échelle des milieux de vie

Tout d’abord, il est évident que l’on peut étudier ces caractéristiques à l’échelle individuelle pour connaître leurs effets. Toutefois l’effet de voisinage, comme le mentionne Pacione (1997), s’avère très important.

It must be remembered that the influence of neighbourhood cannot be causally separated from home and school, (...). The present research acknowledged the combined influence of home, school and neighbourhood within the local educational environment.⁴⁸

Ceci veut dire qu’on ne peut pas expliquer le comportement scolaire d’un jeune seulement en fonction de la structure socio-économique, familial ou linguistique qui caractérise son milieu familial. Notre hypothèse est que c’est en fait le caractère socio-économique, familial et linguistique de l’ensemble du milieu de vie qui pèse davantage dans la balance. Les structures socio-économique, familiale et linguistique des gens avec qui on entretient des relations auront aussi un impact sur notre propre comportement scolaire, indépendamment de notre situation personnelle. Harris et Mercier (2000, p. 225) insistent sur le fait qu’un aspect vital, pour les géographes, est d’étudier cet effet de voisinage.

Selon Pacione (1997), il existe une relation entre le contexte socio-spatial et le comportement scolaire. C’est ainsi que selon lui, les types d’emplois disponibles, les avantages

⁴⁷ Fernando Cartwright et Mary K. Allen, *Op Cit*, 2002, page 11

⁴⁸. Michael Pacione, *Op Cit*, 1997, page 176

sociaux et culturels et le climat moral d'un milieu influencent les comportements scolaires. Harris et Mercier (2000) ont confirmé que les comportements scolaires varient selon le milieu: *“even when school resources and family background are controlled, children in areas that are socially and environmentally deprived do worse than their counterparts elsewhere”*⁴⁹.

On va donc, dans le cadre de cette recherche, étudier les trois facteurs qui influencent le comportement scolaire à l'échelle des milieux de vie. On ajoute l'aspect spatial à l'étude du niveau de signification des facteurs sociologiques sur la détermination du comportement scolaire parce que l'aspect spatial est important, comme on vient de le voir.

4.2.2 Les effets sociologiques

On a observé jusqu'à présent qu'il existe plusieurs catégories de facteurs qui ont un impact sur la réussite scolaire. Dans le cadre de cette recherche, on a retenu trois facteurs d'ordre sociologique que l'on considère comme intéressant à étudier. Ces trois facteurs sont le statut socio-économique, le statut familial et le statut culturel. Voici une description de ces trois facteurs.

D'abord, certains chercheurs parlent d'un effet de structure socio-économique. Cette structure entraîne des contraintes plus ou moins difficiles à surpasser, que l'on soit issu d'une famille au statut socio-économique élevé ou bas. Gordon (1996) par exemple explique que les enfants des familles plus aisées financièrement où les parents ont un haut niveau d'éducation et de bons emplois ont de meilleures prédispositions à la réussite scolaire. Les jeunes n'ont pas tous à la base une chance égale de réussir et celle-ci est fortement régie par le statut socio-économique des parents. Bolwby et McMullen (2000, p. 33) signalent par exemple que 72,1% de tous les décrocheurs du secondaire ont des parents qui n'ont pas terminé leurs études secondaires. À l'opposé, seulement 43,4% des jeunes qui obtiennent un diplôme d'étude

⁴⁹. Richard Harris et Michael Mercier, *Op. Cit.*, 2000, page 211.

secondaire ont des parents qui n'ont pas terminé eux-mêmes leurs études secondaires.

À la lumière des recherches précédemment exposées sur le sujet, on a retenu trois aspects principaux qui composent le statut socio-économique et dont on a voulu tenir compte: le revenu, le niveau d'éducation et le taux d'activité. Ce sont en fait les trois caractéristiques qui forment la structure socio-économique selon Gordon (1996). C'est à partir de ces trois éléments que l'on va caractériser le statut socio-économique.

Un deuxième type d'effet sociologique se rapporte à la structure familiale. On n'a pas tous une chance égale de succès scolaire en fonction de la composition de notre famille. Gordon (1996) remarque que les enfants de famille monoparentale ont moins de chance de succès. Dans l'étude de Bolby et McMullen (2000), on relève qu'une proportion plus grande de jeunes vivant dans des familles monoparentales décrochaient du secondaire que parmi les jeunes vivant dans une famille biparentale. Finalement, les statistiques révèlent par exemple qu'en Allemagne, en Australie et au Canada, les enfants de moins de 18 ans issus de familles monoparentales, sont quatre fois plus susceptibles de connaître la pauvreté que l'ensemble des enfants de moins de 18 ans (Moreau; 1996, p. 10). Une raison de plus pour s'attarder à ce type d'effet.

Troisièmement, on a voulu étudier l'effet de culture. Alain Massot (1978) avance l'idée d'un effet de culture qui aurait une influence sur le comportement scolaire. Il a comparé le cheminement scolaire des jeunes d'origine francophone et des jeunes d'origine anglophone. Il s'est aperçu que parmi les jeunes qu'il a étudié, 40% des jeunes francophones de secondaire cinq général ont opté pour le cégep général tandis que 63% des jeunes anglophones ont fait le même choix. Seulement 7% des jeunes anglophones de secondaire cinq général ont choisi un programme professionnel au Cégep alors que 29% des francophones ont fait ce choix. On voit donc qu'il existe bel et bien des différences dans le comportement scolaire selon la culture. Dans le cas de notre étude, on utilisera le statut linguistique pour représenter l'effet de culture que l'on considère intéressant à approfondir.

4.2.3 L'effet d'organisation spatiale

On ne peut toutefois étudier l'effet de ces trois statuts à l'échelle des milieux de vie sans se demander si d'autres effets ont un impact sur le comportement scolaire. À la lumière des recherches antérieures sur le sujet, on a décidé de retenir deux autres caractéristiques du milieu de vie que l'on a appelé l'effet d'organisation spatiale et que l'on soupçonne d'influencer le comportement scolaire. L'organisation spatiale englobe les caractéristiques démographiques et l'accessibilité aux infrastructures scolaires des milieux de vie. Il est inutile de comparer dans l'Outaouais des milieux de vie selon le statut socio-économique, familial et linguistique sans contrôler l'effet des caractéristiques démographiques et infra-structurelles. Voici pourquoi.

L'effet de proximité des établissements d'enseignement supérieur, aussi appelé l'effet de distance, a un impact sur le comportement scolaire. L'étude de Perron, Veillette et Richard (1996) concluent que plus on s'éloigne d'une institution postsecondaire, moins bonnes sont les chances de terminer des études supérieures. Il y a une corrélation négative entre la distance des infrastructures et des services offerts en éducation et les chances de réussite. C'est également l'avis de Pacione (1997). Ce phénomène implique que les chances de poursuivre des études supérieures sont différentes entre les jeunes urbains et ruraux par exemple parce que pratiquement toutes les institutions d'études postsecondaires se trouvent dans les régions urbaines.

Dans le même ordre d'idée, la proximité des services, des commerces, des emplois, etc. peut également avoir une incidence sur le comportement scolaire. Par exemple, un milieu de vie qui offre de piètres perspectives d'emploi pourrait entraîner un rendement scolaire inférieur à un milieu dynamique où les perspectives de travail sont bonnes.

D'un autre côté, les caractéristiques démographiques ont également une incidence sur le comportement scolaire. La taille de la population est une de ces caractéristiques. Une petite population peut vouloir dire des classes plus petites à l'école et ainsi permettre aux enseignants de porter une attention plus particulière aux élèves, une bonne chose en soit.

Toutefois, ceci peut entraîner chez les jeunes des craintes quant à l'avenir et des problèmes d'adaptation. Un professeur d'expérience nous a mentionné au cours d'une entrevue informelle que les jeunes de son école d'une zone rurale sont habitués à une attention particulière de la part de leurs enseignants, étant donné le petit nombre d'élèves par classe. Quand ces jeunes arrivent au cégep après avoir obtenu leur diplôme d'étude secondaire, plusieurs ont de la difficulté à s'adapter aux grandes classes. Cette enseignante affirme même que la moitié des jeunes de son école qui vont au cégep ne terminent même pas une session et reviennent s'installer à la campagne mettant ainsi fin à leurs études postsecondaires. Les jeunes des régions urbaines s'adapteraient mieux à l'environnement scolaire postsecondaire puisqu'ils viennent généralement de polyvalentes qui comptent beaucoup d'élèves. Ils sont donc moins désorientés dans des grandes écoles comme le Cégep. De plus, une petite école secondaire aura moins d'options à proposer à ses élèves sur le plan académique et sera en mesure d'organiser moins d'activités sportives et culturelles.

Un autre problème associé à la démographie est la densité de population. Dans les milieux où celle-ci est faible, ceci a comme répercussion que les élèves ont de plus grandes distances à parcourir pour se rendre à l'école. On a vu auparavant que ces longs déplacements pouvaient s'avérer néfastes sur la perception que les jeunes ont de l'éducation.

Une autre caractéristique de la démographie qui peut être intéressante d'étudier est la croissance démographique. L'étude de la variation de la population au cours d'une certaine période ajoute l'aspect temporel à une analyse démographique. Le Conseil des affaires sociales (1989) mentionne qu'une croissance démographique est souvent associée à un bon dynamisme socio-économique.

Finalement, on comprend que le statut socio-économique, le statut familial et le statut linguistique à l'échelle des milieux de vie semblent influencer le comportement scolaire. On verra si c'est le cas en Outaouais. Toutefois, si l'on veut faire ressortir l'importance de leurs impacts respectifs sur le rendement scolaire dans l'Outaouais, une région de contrastes

démographiques et d'inégalités d'accès aux infrastructures scolaires, il faudra contrôler l'effet d'organisation spatiale. L'expression "organisation spatiale" englobe deux dimensions du milieu de vie dont les structures socio-économique, familial et linguistique ne tiennent pas compte, c'est-à-dire le niveau d'accessibilité aux infrastructures scolaires et les caractéristiques démographiques.

On doit contrôler l'organisation spatiale car il se peut que ces caractéristiques influencent le comportement scolaire en Outaouais. Si tel est le cas dans l'Outaouais, cet effet d'organisation spatiale peut avoir comme conséquence de rendre invisible ou d'altérer la relation entre les effets des statuts socio-économique, familial et linguistique et le comportement scolaire. Pour faire ressortir l'impact réel des effets de statut, on se doit donc d'isoler l'effet d'organisation spatiale. De cette manière, on pourra aussi constater si cet effet d'organisation a bel et bien un impact sur le comportement scolaire dans l'Outaouais.

4.2.4 L'effet de milieu

Pour conclure cette section, voici une vue d'ensemble de ce qu'on appelle l'effet de milieu tel que décrit jusqu'à présent et qui servira à diriger le reste de nos travaux. Notre étude divise l'effet de milieu en deux parties. Premièrement les facteurs qui concernent la structure sociale. Ces facteurs sont les structures socio-économique, familial et linguistique. Ces trois facteurs, pris à l'échelle des milieux de vie, sont ceux qui sont généralement reconnus dans la littérature comme étant très importants sur la détermination du comportement scolaire.

L'organisation spatiale, formée des facteurs d'accessibilité aux infrastructures scolaires et démographiques, est la deuxième catégorie de facteurs qui complète l'effet de milieu pour notre recherche. Ces deux facteurs représentent l'organisation physique du territoire, c'est-à-dire comment est affectée l'étendue d'un territoire aux activités humaines et comment les humains occupent ce territoire. Ces facteurs peuvent être associés à la distance, à l'espacement et à la répartition de la population sur un territoire donné. L'ajout de cette deuxième catégorie

de facteurs est rendue nécessaire dans la région de l'Outaouais puisqu'il existe des écarts importants entre les différents secteurs. Comme on juge que ces écarts peuvent potentiellement influencer la relation entre les structures sociales et le comportement scolaire, il est nécessaire d'en tenir compte dans notre analyse.

4.3 Interrogations

Après avoir pris connaissance des différents facteurs qui influencent le comportement scolaire, certaines questions viennent à l'esprit. Premièrement, quelle est l'importance des statuts socio-économique, familial et linguistique du milieu de vie sur le comportement scolaire en Outaouais? De leur côté, est-ce que les facteurs d'organisation spatiale, c'est-à-dire le niveau d'accessibilité aux infrastructures scolaires et le caractère démographique, expliquent eux aussi une part des écarts en termes d'éducation? Il est difficile de croire que chaque effet influence le comportement scolaire de la même manière, alors quels sont ceux qui déterminent le plus la réussite scolaire en Outaouais?

Ensuite, quelle est l'interdépendance de ces effets? Pacione (1997) affirme que les effets n'agissent pas de manière indépendante mais qu'ils sont plutôt liés et qu'ils interagissent. Harris et Mercier (2000) sont du même avis quant à l'interdépendance des causes. Par exemple, peut-être que la croissance démographique est étroitement liée au statut socio-économique d'un quartier, comme le reconnaissait le Conseil des affaires sociales (1989). Si certains effets sont liés, de quelle manière cela se répercute-t-il sur le comportement scolaire? Il se pourrait que cela ait comme conséquence d'augmenter les écarts. Au contraire, un seul effet pourrait expliquer les écarts et annuler les conséquences de ou des autres.

Également, est-il possible d'isoler les effets d'organisation spatiale afin d'étudier de manière distincte et indépendante l'effet des statuts socio-économique, familial et linguistique sur le comportement scolaire? Il devient essentiel, si on détermine que les facteurs d'organisation spatiale influencent le comportement scolaire, de comparer les milieux en

contrôlant l'effet d'organisation spatiale afin de connaître l'importance réelle des statuts socio-économique, familial et linguistique sur le comportement scolaire.

De plus, si on remarque des écarts dans le comportement scolaire après avoir isolé l'effet de milieu, dans quelle région, urbaine ou rurale, l'effet de milieu a-t-il le plus d'impact? Si les écarts dans le rendement scolaire selon les indicateurs de statut ne sont pas les mêmes entre les zones urbaines et les zones rurales, ceci peut vouloir dire que l'effet d'organisation spatiale affecte davantage une sorte de zone plus que l'autre. Est-il possible de déterminer laquelle est la plus affectée par les facteurs d'organisation spatiale?

En terminant, est-ce que les élèves francophones et les élèves anglophones se comportent de la même manière? Sont-ils affectés par les mêmes éléments de l'effet de milieu? Comme ils proviennent de deux communautés culturelles différentes, il se peut fort bien que leurs approches face à l'éducation soient différentes. Dans une région comme l'Outaouais, il est essentiel d'approfondir un peu ce sujet.

4.4 Les hypothèses de recherche

Avec autant de questions posées, on doit maintenant établir des hypothèses que l'on tentera de confirmer à l'aide de notre étude de cas qui est la région de l'Outaouais. Voici donc les hypothèses qui vont déterminer l'allure de la recherche.

4.4.1 Le statut socio-économique, familial et linguistique

La première hypothèse est que le comportement scolaire est partiellement déterminé par le statut socio-économique. On soupçonne le statut socio-économique d'avoir une relation positive avec le comportement scolaire, c'est-à-dire que le comportement scolaire est meilleur à mesure que le statut socio-économique augmente.

Nous croyons aussi, et c'est notre deuxième hypothèse, que la relation est négative entre le statut familial et le comportement scolaire. Moins il y a de familles monoparentales, meilleur est le comportement scolaire. Cette hypothèse concernant la structure familiale découle du fait que plusieurs auteurs dont Bowlby et McMullen (2000) ont fait état de la structure familiale comme facteur d'influence du comportement scolaire. Il semblerait que "*la structure familiale "biparentale" est plus susceptible d'offrir une stabilité économique et du soutien aux jeunes, ce qui peut se traduire par des meilleurs résultats scolaires*"⁵⁰. Donc si une zone a beaucoup de familles monoparentales, il est fort probable que les jeunes y ont un comportement scolaire inférieur à la moyenne.

Finalement, il est plus difficile de prédire le comportement scolaire quand il sera confronté au statut linguistique. Dans son étude, Massot (1978) donne l'avantage aux anglophones à Montréal. Cependant, nous pensons que c'est le groupe linguistique majoritaire qui a l'avantage d'ordinaire. On prévoit donc comme troisième hypothèse qu'à mesure que la présence française sera plus forte, le rendement scolaire va augmenter.

Cette dernière supposition concernant le comportement scolaire selon les caractéristiques linguistiques d'un milieu ne permet toutefois pas d'étudier toute la question linguistique dans l'Outaouais. Cette hypothèse ne fait pas de distinction entre les jeunes qui reçoivent leur enseignement en français et en anglais. Selon nous, les jeunes seront influencés favorablement si la langue dans laquelle ils étudient est la langue la plus couramment utilisée dans leur milieu de vie. On pose comme quatrième hypothèse alors que le rendement des jeunes francophones sera meilleur que celui des anglophones à l'échelle de la région au complet. Dans une approche plus locale, on pense que le rendement scolaire des francophones augmente à mesure que la proportion de francophones augmente. De la même manière, on suppose que le rendement des jeunes anglophones augmente à mesure que la proportion d'anglophones augmente à l'échelle locale.

⁵⁰. Jeffrey Bowlby et Kathryn McMullen, *À la croisée des chemins Premiers résultats pour la cohorte des 18 à 20 ans de l'Enquête auprès des jeunes en transition*, Statistique Canada, 2000, page 31

4.4.2 L'organisation spatiale

Une cinquième hypothèse formulée est qu'en moyenne, les résultats scolaires des jeunes au secondaire sont moins bons en région rurale qu'en région urbaine en Outaouais. La distinction que l'on fait entre la zone urbaine et la zone rurale se base sur les critères d'organisation spatiale, c'est-à-dire les caractéristiques démographiques et l'accessibilité aux infrastructures scolaires.

On pense ainsi que la taille de la population a une incidence positive mais faible sur le comportement scolaire. On tend également à croire que les zones où la densité est la plus forte auront un meilleur comportement scolaire à cause que les jeunes ont moins de distance à parcourir pour se rendre à l'école. De plus, les zones où la croissance démographique est la plus forte devraient avoir un meilleur comportement scolaire. On a vu que la variation de la population est un bon indicateur de la vitalité démographique et économique d'un milieu. Si une zone connaît une bonne vitalité socio-économique, cela devrait avoir des répercussions positives sur les jeunes et leur perception de l'éducation. Pour terminer sur les différences selon les zones, on croit que le niveau d'accessibilité aux infrastructures scolaires influence le comportement scolaire. Comme presque tous les établissements d'études postsecondaires se trouvent dans la zone urbaine, on prévoit que le comportement scolaire est meilleur en région urbaine et qu'il se détériore progressivement à mesure qu'on s'en éloigne.

Finalement, la sixième hypothèse que l'on pose est que l'organisation spatiale n'a pas autant d'impact sur le comportement scolaire dans la zone rurale que dans la zone urbaine. On pense que le fait d'avoir une plus grande accessibilité aux infrastructures d'enseignement va en quelque sorte donner un élan positif additionnel aux jeunes de la zone urbaine. En milieu rural, le comportement scolaire ne devrait pas être trop influencé par l'organisation spatiale. Les statuts socio-économique, familial et linguistique devraient avoir un impact plus net en région rurale sur le comportement scolaire. Dans la région urbaine, on suppose que l'influence de ces statuts est altérée positivement par l'effet d'organisation spatiale.

4.5 La contribution visée

Un des objectifs de ce travail est de mettre sur pied et d'appliquer une méthode permettant d'isoler l'effet d'organisation spatiale. Cette méthode va permettre d'étudier plus d'éléments qui compose l'effet de milieu que seulement l'effet des structures socio-économique, familial et linguistique. Pour isoler l'effet d'organisation spatiale, on a utilisé les quatre variables de contrôle de l'effet d'organisation spatiale qui sont le type de région, servant à faire la distinction dans l'accessibilité aux infrastructures scolaires, ainsi que la taille de la population, la densité de la population et la variation de la population.

Les études de Harris et Mercier (2000), Gordon (1996) et Pacione (1997) ont été menées dans des milieux uniquement urbains où l'accessibilité aux infrastructures scolaires et les caractéristiques démographiques sont assez similaires d'un quartier urbain à un autre. Or, dans le cas de l'Outaouais, ce n'est pas le cas. On doit tenir compte des effets d'organisation spatiale et introduire une manière de les contrôler pour faire transparaître la valeur réelle des effets des structures socio-économique, familial et linguistique sur la détermination des comportements scolaires.

Une autre contribution visée par cette recherche est d'approfondir les connaissances portant sur l'influence du groupe linguistique majoritaire sur le comportement scolaire des jeunes. À l'échelle de la région, comme mentionné précédemment, deux groupes linguistiques coexistent. Toutefois, la représentation de ces deux groupes est différente dans les secteurs de l'Outaouais. On a donc regardé comment varie le comportement scolaire d'un secteur à un autre toujours en ayant toujours comme idée principale qu'un des deux groupes est majoritaire à l'échelle de la région et que l'autre est minoritaire.

4.6 Pourquoi les jeunes du secondaire?

On a choisi d'étudier la question des facteurs spatiaux qui ont une incidence sur le comportement scolaire des jeunes qui sont au niveau secondaire pour plusieurs raisons. La

première est que plusieurs des secteurs de l'Outaouais ont une ou des écoles secondaires. On a donc été en mesure d'effectuer des comparaisons. Si on avait choisi d'étudier par exemple les gens qui fréquentent les établissements postsecondaires, on aurait eu de la difficulté à comparer des secteurs car tous ces établissements se situent dans la zone urbaine.

Une deuxième raison est que les jeunes à cet âge sont conscients déjà, jusqu'à un certain point, des contraintes et des avantages que leur milieu de vie possède par rapport à l'éducation. Le manque d'infrastructure postsecondaire influence les jeunes alors même qu'ils sont au secondaire dans les régions rurales par exemple. Ils savent dès lors qu'ils devront s'exiler très jeunes pour poursuivre leurs études ce qui aura comme conséquence de modifier leur comportement. Ne pas avoir beaucoup d'opportunités près de chez soi peut s'avérer être une situation décourageante. Ceci peut faire monter le taux de décrochage et faire baisser les notes.

La troisième raison qui motive ce choix est que plusieurs recherches qui avaient des objectifs similaires aux nôtres ont utilisé les jeunes d'âge secondaire comme groupe d'étude. On pense à ce sujet aux travaux de Harris et Mercier (2000), Gordon (1996), Massot (1978), Perron et *al.* (1996) et Pacione (1997). Il est donc possible de faire des rapprochements si on utilise la même clientèle scolaire.

Finalement, la quatrième raison est d'ordre pratique. Il existe des données permettant de faire ce genre d'étude avec les jeunes du secondaire. Autrement, il aurait fallu construire nous-mêmes une base de données. Dans le cadre de cette recherche, cela s'avérait un obstacle de taille, on a donc opté pour l'étude d'un groupe pour lesquels des données fiables étaient disponibles. On discute des sources de données dans le cinquième chapitre.

À la lumière de ce chapitre donc, on peut maintenant définir la méthodologie employée qui nous a permis de vérifier les hypothèses. Le prochain chapitre explique exactement toute la démarche méthodologique qui a mené à des résultats que l'on a pu ensuite analyser. Ces résultats ont permis de vérifier la véracité des hypothèses posées.

5. La méthodologie

Ce chapitre présente les sources de données et la méthodologie qui a été utilisée pour confirmer ou infirmer les hypothèses posées. Une bonne compréhension de la méthode est essentielle pour comprendre l'analyse des résultats. La première partie discute des sources de données; la deuxième du découpage de l'Outaouais en zones de fréquentation scolaire; la troisième de la création des variables de contrôle servant à définir l'effet d'organisation spatiale; la quatrième de la création d'indicateurs mesurant le niveau des statuts socio-économique, familial et linguistique; la cinquième de la création d'un outil mesurant le comportement scolaire et la sixième de la structure de l'analyse des résultats qui suivra. Finalement une septième section compare notre méthodologie à celle d'autres chercheurs.

5.1 Les sources de données

La première étape a consisté à accumuler de l'information d'ordre économique, sociale, culturelle, familiale et démographique sur l'Outaouais. Deux sources de données ont été nécessaires pour trouver toute l'information utile à la réalisation de cette étude. Il s'agit des données du recensement fournies par Statistique Canada (1986, 1991, 1996 et 2001) et des données obtenues auprès du ministère de l'Éducation du Québec.

5.1.1 Les données du recensement

La première source de données est Statistique Canada (www.statcan.ca). On a utilisé les données du recensement de 1996, à l'échelle des municipalités et des subdivisions de recensement. À cette échelle, les données statistiques offrent assez de précision pour bien saisir les différentes réalités des sous-ensembles de la région de l'Outaouais. On a utilisé l'expression «unités spatiales» pour faire référence aux différentes municipalités et subdivisions de recensement que l'on retrouve dans l'Outaouais. En fait, il s'agit de la même chose. Cependant, on utilise plus couramment le terme «municipalité» pour distinguer les subdivisions de recensement en milieu rural.

Les données recueillies ont ainsi permis de construire une base d'informations qui a caractérisé chacune des unités spatiales de l'Outaouais à l'aide d'une série d'indicateurs socio-économiques, linguistiques, familiaux et démographiques.

Premièrement, les données ont permis de tracer le portrait socio-économique de toutes les unités spatiales de l'Outaouais. On a utilisé les données portant sur le revenu moyen par habitant de 15 ans et plus et sur le taux d'activité de la population de 15 ans et plus par secteur de recensement. On a également retenu la proportion des personnes de 15 ans et plus qui a fait des études universitaires pour se donner une idée du niveau d'éducation de la population par unités spatiales.

Deuxièmement, les données démographiques ont porté sur la taille de la population, la densité de population ainsi que sur la variation de la population de chaque unité spatiale. Afin de calculer la variation de la population, on s'est servi des données des recensements de 1986, 1991, 1996 et 2001.

Le troisième groupe de données a porté sur le nombre de personnes légalement divorcées de 15 ans et plus. Cette variable a permis de tracer un portrait familial des unités spatiales.

Finalement, on s'est servi des données portant sur le nombre d'habitants selon la langue maternelle et sur le nombre d'habitants ayant le français comme langue maternelle. Ces données ont permis de préciser le caractère linguistique des unités spatiales.

Donc cette première étape a consisté simplement à construire une base de données contenant une série de variables pour chacune des unités spatiales de l'Outaouais. Cette information a servi à construire des profils socio-économique, familial, linguistique et démographique de toutes les unités spatiales de l'Outaouais.

5.1.2 Les données du ministère de l'Éducation du Québec

La deuxième source de données de cette recherche est le ministère de l'Éducation du Québec (www.meq.gouv.qc.ca) et a servi à déterminer le comportement scolaire des jeunes de chaque école secondaire de l'Outaouais. Le ministère de l'Éducation du Québec met à la disposition du public une panoplie d'informations qui permettent de caractériser le comportement des jeunes qui fréquentent les écoles secondaires au Québec.

Cette base de données est établie à partir des résultats aux examens de fin d'année des élèves de secondaire quatre et cinq du Québec. On évalue plusieurs matières scolaires: le français langue maternelle (ou l'anglais langue maternelle dans le cas des écoles de langue anglaise), la langue seconde (français ou anglais, selon le cas), les mathématiques, l'histoire, les sciences, etc. Ceci permet d'obtenir un portrait d'ensemble plus précis des performances académiques des élèves du secondaire. Tous les élèves de secondaire quatre et cinq doivent écrire les mêmes examens de fin d'année. Cette uniformité dans la méthode d'évaluation permet de comparer les résultats scolaires entre les régions administratives, entre les commissions scolaires et même entre les écoles. Les données sont en effet disponibles à plusieurs échelles. On donne les résultats pour l'ensemble du Québec, pour chaque région administrative, pour chaque commission scolaire et pour chaque école secondaire et ce, pour toutes les matières où il y a eu examen de fin d'année.

Pour chaque examen, le ministère a rendu public la moyenne des résultats des élèves de chaque école ainsi que le taux de réussite. Le nombre d'élèves qui se présentent à chaque examen dans chaque école est une autre donnée qui est disponible. Le taux de diplomation et le taux d'abandon par commission scolaire sont également disponibles.

Les mêmes examens ont été présentés aux élèves des écoles publiques et privées ce qui offre la possibilité de comparer les résultats entre les deux types d'écoles. De même, les élèves des écoles francophones et anglophones ont, à l'exception des examens portant sur la langue maternelle et sur la langue seconde, complété les mêmes examens (histoire, sciences, etc.).

Cette uniformité dans les examens permet une bien meilleure comparaison que si chaque commission scolaire ou chaque école avait la responsabilité d'écrire ses propres examens de fin d'année. Les élèves d'une commission scolaire auraient pu écrire des examens plus difficiles que les élèves d'une autre commission scolaire ce qui aurait altéré grandement les résultats. En fait, cela aurait probablement rendu impossible toutes formes de comparaison. Heureusement ce n'est pas le cas et d'autres chercheurs ont déjà utilisé ce type de données uniformes pour réaliser des analyses géographiques. D'ailleurs, selon Harris et Mercier (2000), ces examens ministériels uniformes sont une bonne occasion pour les géographes canadiens de contribuer à l'étude du phénomène des disparités scolaires et de participer au développement de solutions pour les atténuer.

Les données sont disponibles pour les années 1996 à 2001. Ces données sont suffisantes pour tracer un portrait général du comportement scolaire des jeunes par école secondaire et pour le comparer.

On a ainsi construit une base de données comportant pour chaque école secondaire la moyenne des résultats pour tous les examens ainsi que le taux de réussite pour tous les examens. Ce sont ces données qui ont permis par la suite de définir le comportement scolaire de toutes les écoles secondaires de l'Outaouais. À cette première partie de l'information, on a attaché le taux de diplomation et le taux d'abandon pour chaque commission scolaire. Ces deux dernières variables n'étant disponibles que par commission scolaire, elles n'ont pas permis de comparer les écoles entre elles. On n'a donc pu se servir de cette information une fois venu le temps de faire une analyse plus fine des résultats.

À noter qu'il y a un problème de concordance entre les deux sources de données. En effet, les données du recensement, nécessaires pour tracer le portrait socio-économique de chaque secteur de recensement, ne sont disponibles au moment de faire cette recherche que pour l'année 1996. En revanche, les données les plus complètes du ministère de l'Éducation du Québec sont celles des années 1999 à 2001 inclusivement. Cette situation entraîne un problème

d'analyse; on posera donc l'hypothèse que le portrait socio-économique, familial, linguistique et démographique des unités spatiales n'a pas trop changé durant la période séparant les deux collectes de données. Le même problème est survenu dans l'enquête de Cartwright et Allen (2002) qui ont aussi supposé que les collectivités n'ont pas subi de changements significatifs dans l'intervalle de quatre ans qui sépare les données du recensement de 1996 et les données de l'enquête auprès des jeunes de 2000.

5.2 La division de l'Outaouais en zones de fréquentation scolaire

La deuxième étape méthodologique a été de diviser la région de l'Outaouais en sous-ensembles que l'on pourrait par la suite comparer. On a ainsi attribué à chaque école secondaire une zone de fréquentation scolaire en lui assignant les unités spatiales d'où proviennent les jeunes qui la fréquentent. De cette manière, on est assuré de couvrir tout le territoire de l'Outaouais, donc d'attribuer toutes les unités spatiales à l'une ou l'autre des écoles secondaires de la région.

L'idée d'assigner ainsi un territoire précis, ce que l'on appelle une zone de fréquentation scolaire, à une école en particulier a été inspirée des travaux de Harris et Mercier (2000) mais également de ceux de Gordon (1996) et de ceux de Cartwright et Allen (2002). Ces derniers utilisent d'ailleurs le même type de découpage du territoire pour assigner à chaque école un territoire qui lui est propre. Il s'agit aussi de la même méthode de division du territoire que celle utilisée par Pacione (1997) pour sa recherche à Glasgow. Celui-ci a associé à chaque école un regroupement de districts de recensement (système de division du territoire de la Grande-Bretagne). Il a ainsi divisé le territoire en zones scolaires; à chaque école correspondent les districts d'où proviennent ses élèves.

Il y a en tout vingt-trois écoles qui offrent un enseignement secondaire public sur le territoire de l'Outaouais; douze écoles secondaires de langue française et onze écoles secondaires de langue anglaise. Toutefois, seulement les résultats de sept des onze écoles

secondaires de langue anglaise sont disponibles parce qu'il n'y a pas assez d'élèves qui fréquentent les quatre autres écoles. Les résultats des douze écoles secondaires francophones sont disponibles.

Par ailleurs, il a été impossible de distinguer les zones de fréquentation scolaire des écoles Philemon Wright et d'Arcy McGee. Les élèves des municipalités de Pontiac et de Chelsea en plus des anciennes villes de Hull et Aylmer qui désirent fréquenter une école de langue anglaise peuvent choisir celles qu'ils veulent parmi les deux. Pour notre analyse, on a donc établi une seule zone de fréquentation scolaire pour ces deux écoles.

On a donc divisé l'Outaouais en douze zones de fréquentation scolaire francophones et en six zones de fréquentation anglophones pour travailler avec deux découpages du territoire de l'Outaouais: un en fonction des écoles francophones et un en fonction des écoles anglophones. On notera que le découpage anglophone ne couvre pas toute la région. Certaines unités spatiales de la région ne sont pas desservies par des écoles de langue anglaise. On ne peut pas attribuer ces unités spatiales à une zone de fréquentation scolaire en particulier.

Pour parvenir à attribuer chaque unité spatiale à la bonne école, on a communiqué avec les commissions scolaires. Ces dernières nous ont souvent référé aux entreprises qui assurent le transport scolaire. On a ainsi appris que le découpage se fait principalement en fonction du transport scolaire: on envoie les jeunes à l'école la plus proche pour minimiser le temps de transport en autobus. En général, il a été facile d'attribuer chaque unité spatiale à une école en particulier. Dans la plupart des cas, celles-ci ne sont desservies que par une seule école. Ailleurs, on donnait l'unité spatiale en question à l'école qui reçoit le plus de jeunes en provenance de cette unité spatiale. Cette situation n'est pas survenue fréquemment et il fût assez facile de choisir à quelle zone de fréquentation scolaire on joignait les secteurs problématiques.

En fait, à une seule occasion la décision fût plus difficile à prendre. Trois municipalités de la commission scolaire au Coeur-des-Vallées ont été coupées en deux parties égales. Les jeunes qui habitent la partie Est de Lochaber-Partie-Ouest, Mayo et Mulgrave-et-Derry fréquentent l'école Louis-Joseph-Papineau tandis que les jeunes qui habitent la partie Ouest de ces municipalités fréquentent l'école Hormidas-Gamelin. On a finalement décidé d'attribuer ces trois municipalités à l'intérieur du territoire desservi par l'école Hormidas-Gamelin parce qu'elles se trouvent nettement plus près géographiquement de cette école.

Dans la région rurale, on a associé des municipalités à chaque école. En région urbaine, ce sont les subdivisions de recensement qu'il a fallu associer à chaque école. En fait, on a découpé la ville de Gatineau en sections correspondant aux zones de fréquentation de chacune des écoles secondaires. Chaque zone se compose de subdivisions de recensement.

On aurait pu comparer les comportements scolaires entre les commissions scolaires ou entre les MRC; les données auraient permis de le faire. Le problème est qu'il y aurait eu une trop grosse perte de précision dans les données pour pouvoir établir un lien entre l'effet de milieu et le comportement scolaire par exemple. C'est-à-dire qu'il existe des réalités différentes à l'intérieur même des MRC et à l'intérieur des commissions scolaires. Une étude à cette échelle aurait aussi voulu dire que l'on aurait comparé seulement cinq MRC entre elles ou encore quatre sous-ensembles francophones et un sous-ensemble anglophone si on avait utilisé les commissions scolaires. C'est pour remédier à ces problèmes que l'on a étudié la question à une échelle plus restreinte, soit celle d'une zone de fréquentation associée à chaque école secondaire. De cette manière, on avait dix-huit unités d'observations à comparer.

Bref, cette deuxième étape a consisté à associer à chaque école secondaire de la région les unités spatiales d'où proviennent ses élèves. Les unités spatiales sont soit des subdivisions de recensement ou des municipalités. Ce découpage a produit des zones de fréquentation scolaire. Chaque école a une zone de fréquentation scolaire pouvant contenir une ou plusieurs subdivisions de recensement en milieu urbain ou encore une ou plusieurs municipalités en

milieu rural. De plus, certaines zones de fréquentation scolaire sont formées d'une combinaison des deux possibilités. La *figure 5.1* présente les limites des douze zones de fréquentation scolaires francophones. On peut également observer le résultat du découpage de l'Outaouais en zones de fréquentation scolaires anglophones sur la *figure 5.2*.

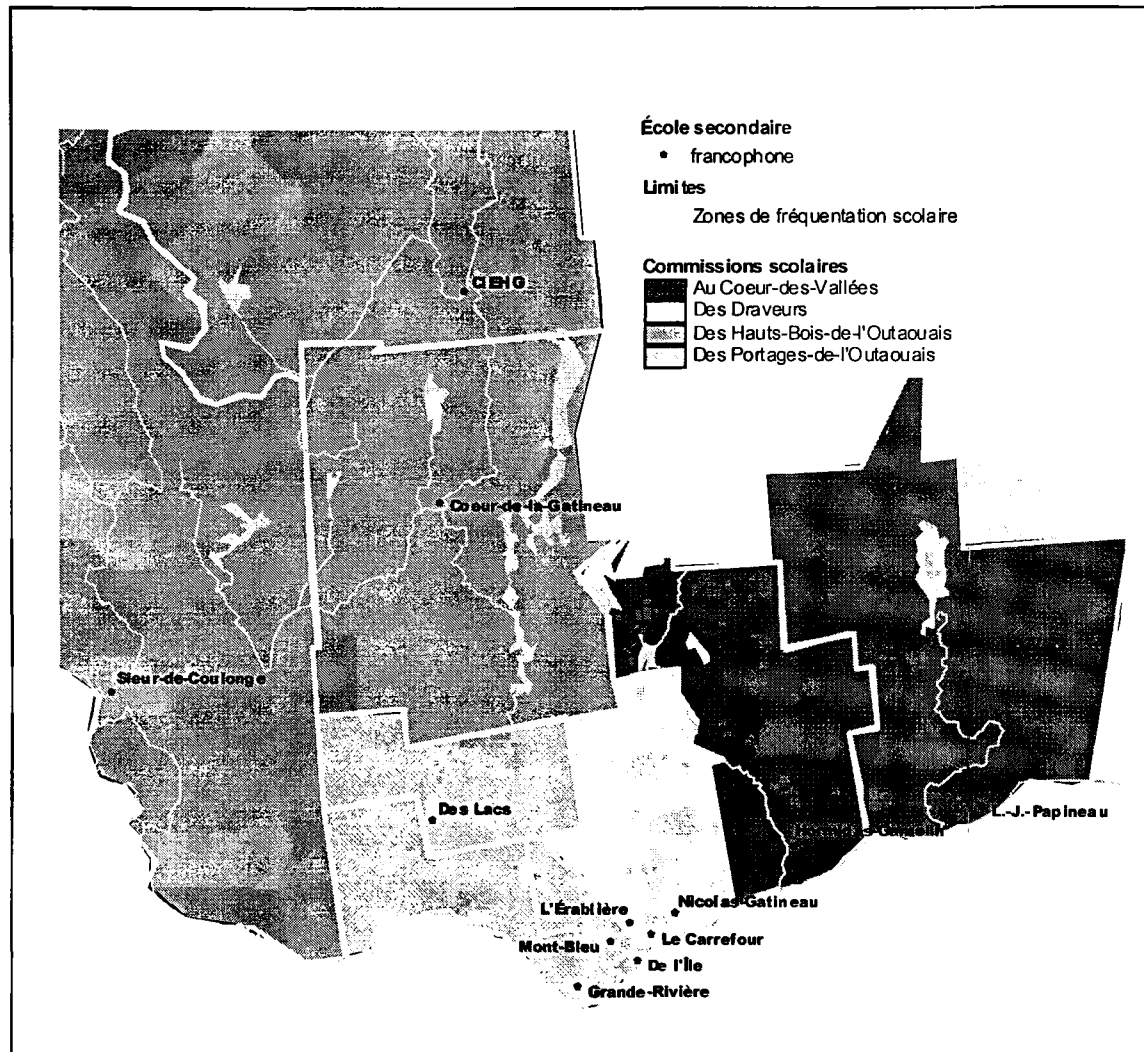


Figure 5.1
Les zones de fréquentation scolaires francophones.

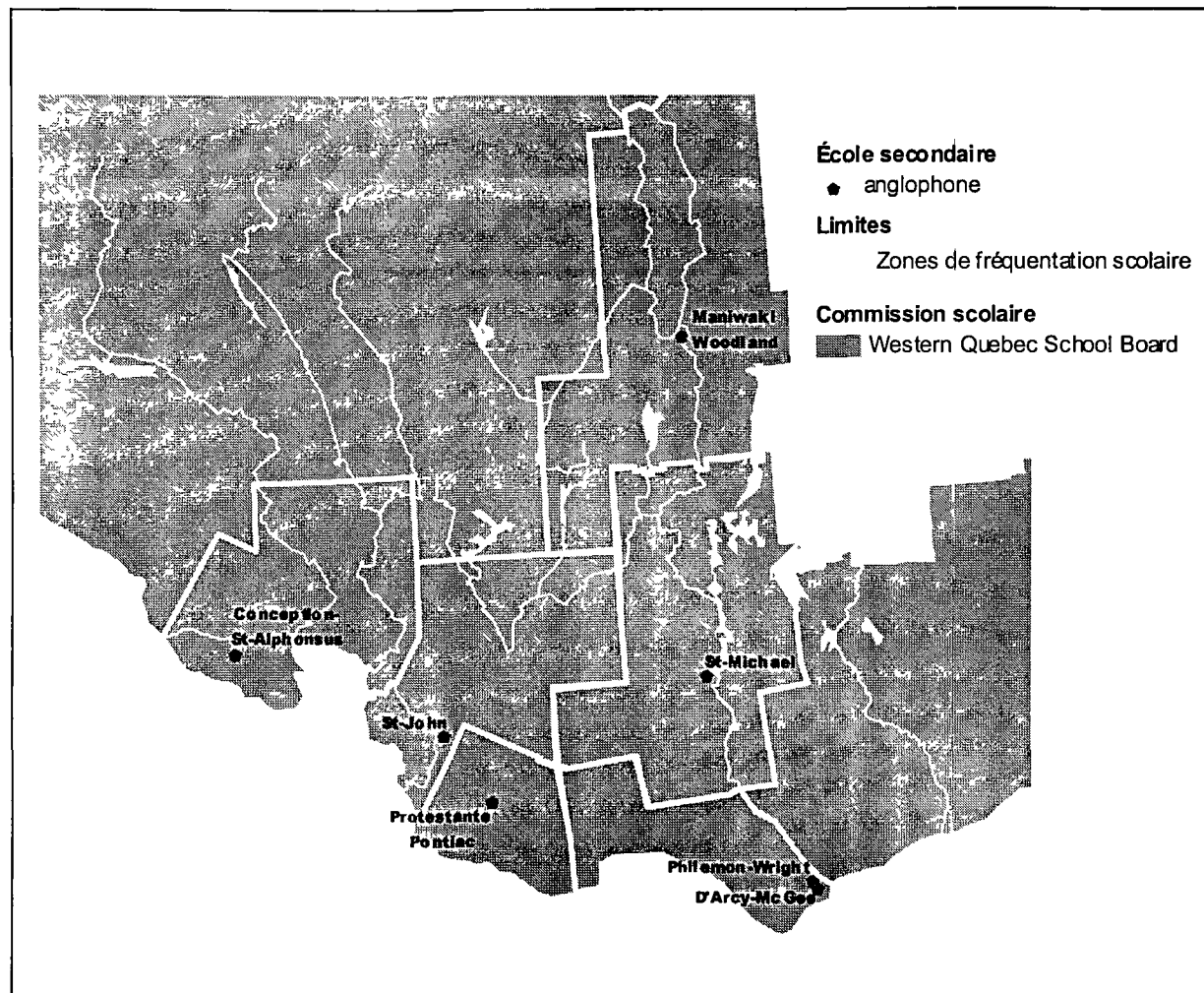


Figure 5.2
 Les zones de fréquentation scolaires anglophones

5.3 Les variables de contrôle

La troisième étape a consisté à caractériser les dix-huit zones de fréquentation scolaire du point de vue démographique et de l'accessibilité aux infrastructures scolaires. On a ainsi créé cinq variables de contrôle: le type de région, la taille de la population, la densité de population, le taux de variation démographique et la langue d'enseignement de l'école. On a calculé pour chaque zone de fréquentation scolaire la valeur de ces cinq variables de contrôle. Si les quatre premières variables servent à contrôler l'effet d'organisation spatiale, la cinquième sert pour sa part à préciser la langue d'enseignement de l'école de chaque zone de fréquentation scolaire et n'a pas de lien avec l'organisation spatiale. Cette dernière variable de contrôle va aider à faire l'analyse de l'effet du facteur linguistique sur le comportement scolaire.

Ces variables de contrôle ont permis d'explorer l'effet des statuts socio-économique, familial et linguistique sur le comportement scolaire dans différents contextes d'organisation spatiale. On a de cette manière été capable de déterminer dans quelle mesure ces trois statuts influencent le comportement scolaire. En contrôlant l'effet des variables d'organisation spatiale sur la relation entre les indicateurs de statut et le comportement scolaire, on a aussi pu constater comment cette organisation spatiale altère la relation et par le fait même voir si elle influence réellement le comportement scolaire. Voici comment ont été calculé les variables de contrôle pour chaque zone de fréquentation scolaire.

5.3.1 Le type de région

Il y a un lien entre les variables de taille de la population, de densité de la population, de variation de la population et le type de région. En fait, l'idée d'utiliser plusieurs variables de contrôle a pour but de toucher à plusieurs caractéristiques qu'un milieu de vie possède. On se limite beaucoup en utilisant une seule variable à ce chapitre.

La variable du type de région a permis d'ajouter une dimension que les autres variables de contrôle ne peuvent mesurer, c'est-à-dire la capacité d'interagir avec la une région urbaine dynamique sur le plan socio-économique et de profiter de ses infrastructures scolaires.

Il est évident qu'une localité de 5000 habitants située tout juste à la périphérie de la région urbaine dynamique va pouvoir profiter de ce dynamisme beaucoup plus qu'une localité de 5000 habitants située loin du centre urbain. On a vu que la région métropolitaine de l'Outaouais offre plusieurs possibilités d'études postsecondaires mais que ces dernières sont plus accessibles aux jeunes qui vivent dans ou près de cette région métropolitaine. Cette variable de contrôle apporte la dimension d'accessibilité aux infrastructures scolaires à la population de chaque zone de fréquentation scolaire, une dimension qui échappe aux variables démographiques. C'est pourquoi on a choisi d'ajouter cette variable de contrôle du type de région. Voici comment on a procédé pour déterminer le type de région de chaque zone de fréquentation scolaire, donc leur niveau respectif d'accès aux infrastructures scolaires du centre urbain.

Selon Statistique Canada, une population est dite rurale quand elle compte moins de 1000 personnes et qu'elle a une densité de population inférieure à 400 personnes par kilomètre carré (Statistique Canada, recensement de 1996). Toutefois, cette définition ne tient pas en considération les interactions qui existent entre les régions urbaines et les régions rurales. On sait très bien aujourd'hui que certains habitants de régions rurales, indépendamment de la taille démographique et de la densité de population de leur localité rurale, se déplacent tous les jours pour travailler en ville. Ces interactions entre le monde rural et le monde urbain font en sorte que les limites sont beaucoup moins précises qu'avant et que la définition de Statistique Canada d'une localité rurale ne donne pas une idée très exacte de la réalité. On ne peut pas donner à chaque zone de fréquentation scolaire l'attribut «urbain» ou «rural» uniquement en suivant la définition de Statistique Canada. Cette division simpliste ne permet pas de saisir toute la complexité de la réalité.

Le seuil même de la définition de Statistique Canada d'une localité rurale, qui est de 1000 habitants, est contesté. Une étude intitulée *La ruralité québécoise, évolution et perspective* (1984), remettait en doute cette définition de Statistique Canada et affirmait plutôt qu'une localité dont la population est inférieure à 2500 habitants devrait être considérée comme rurale.

Ce nombre correspond, selon l'auteur de l'étude, à un seuil qui marquerait une transition dans l'armature des services et des activités (Dugas, 2000).

En fait, quel que soit le nombre d'habitants d'une localité ou sa densité, le fait de ne s'appuyer que sur ces deux aspects ne tient pas compte de certains éléments essentiels. D'autres éléments, comme les échanges et les interactions entre les localités par exemple, expliquent aussi une part de la réalité des régions et permettent de mieux les définir. Pour tenir compte d'une part de la taille démographique et d'autre part des interactions avec une région métropolitaine et de l'accessibilité aux infrastructures que cette dernière offre, on a décidé de définir trois types de régions dans le cadre de cette recherche: urbaine, périurbaine et rurale.

Pour cette recherche, on a dû rendre opérationnelle une définition bien précise de ce qu'est une région urbaine, une région périurbaine et une région rurale. La définition opérationnelle retenue est inspirée de celle proposée par Calvin Beale du Department of Agriculture des États-Unis; son système est appelé «codes de Beale» (General Accounting Office, 1989).

Deux raisons principales motivent ce choix. D'abord, cette méthode permet de distinguer les régions périurbaines et rurales selon qu'elles soient adjacentes ou non à une région métropolitaine. En effet, tout en tenant compte du nombre d'habitants des localités, cette méthode des «codes de Beale» fait la distinction entre les localités avec des poids démographiques comparables en fonction de leur position dans l'espace par rapport à un centre métropolitain où se trouve généralement le gros des infrastructures et des services. Une localité de 2500 habitants adjacente à un centre métropolitain n'est pas, selon cette définition, une région avec la même dynamique qu'une municipalité de 2500 habitants qui est éloignée d'un centre métropolitain. L'effet de distance, qui impose la force des interactions entre une région quelconque et une région métropolitaine, est un facteur dont tient compte cette définition opérationnelle. La seconde raison qui motive ce choix est que cette méthode, même si elle fut développée aux États-Unis, s'applique très bien dans le contexte canadien: il est possible de

l'utiliser avec les unités spatiales retenues aux fins de cette étude. Elle est même très pratique à utiliser avec le système de division du territoire du Canada comme le confirme Beeman et Ehrensaft (1992) qui l'ont eux-mêmes appliqué.

À noter qu'en utilisant la proximité au centre urbain et l'accessibilité aux services comme critères principaux de distinction entre les régions, on reflète une part importante de la réalité des jeunes d'environ 15 ans, soit la population ciblée par cette étude quant à ses capacités réelles de déplacement. Le même genre de raisonnement a influencé Cartwright et Allen (2002) quand est venu le temps de diviser la région de leur étude en sous-ensembles. Ces derniers ont tenu compte de la capacité limitée des jeunes à se déplacer. Même en ne vivant pas à une très grande distance d'un centre urbain, les jeunes des régions périphériques proches n'ont pas accès facilement aux services offerts par le centre urbain. Il est important d'être sensible à cette réalité.

La *figure 5.3* qui suit présente la population et l'emplacement des municipalités de l'Outaouais par rapport au centre métropolitain. C'est à partir de ces données que l'on va qualifier chaque unité spatiale d'urbaine, de périurbaine ou de rurale. On observe sur cette carte que la majorité de la population de l'Outaouais se trouve en région urbaine. Il n'y a aucune ville de plus de 20 000 habitants à l'extérieur de la région urbaine et la très grande majorité des municipalités en région rurale comptent moins de 2500 habitants.

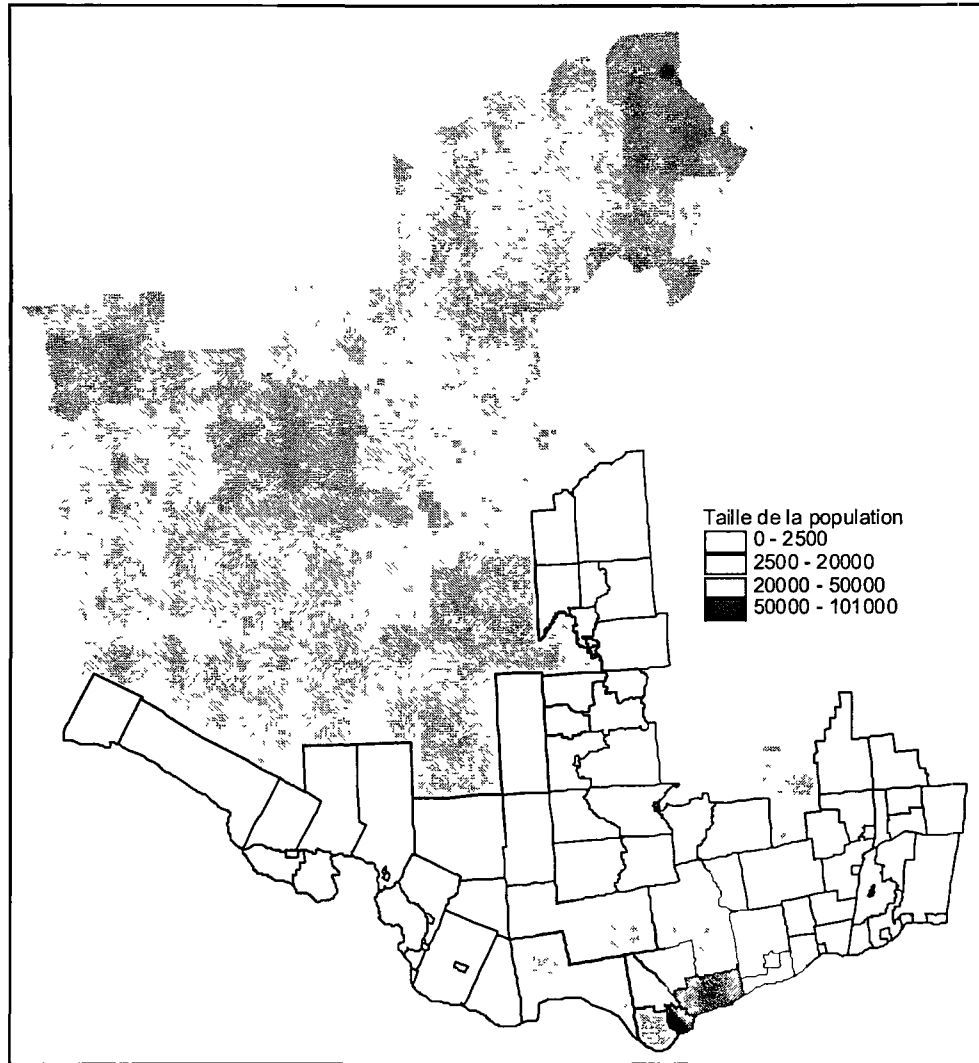


Figure 5.3
La taille de la population selon les municipalités.

Voici donc de quelle manière la région de l'Outaouais a été divisée pour cette recherche. La région urbaine regroupe les deux anciennes villes de Hull et Gatineau parce qu'elles comptent toutes les deux des populations de plus de 50 000 habitants ainsi que l'ancienne ville d'Aylmer. Selon les «codes de Beale», le seuil de 50 000 habitants est la condition de base pour avoir une petite région métropolitaine. On ajoute Aylmer, qui compte environ 40 000 habitants, à la région urbaine parce qu'elle bénéficie de la même proximité aux différents services que les deux autres villes.

Adjacentes à cette région métropolitaine, toutes les municipalités qui comptent entre 2500 et 50 000 habitants ont été considérées comme faisant partie de la région périurbaine. Le périurbain comprend donc les municipalités de Buckingham, Masson-Angers, Cantley, Val-des-Monts, L'Ange-Gardien, Chelsea, La Pêche et Pontiac. À noter que ces municipalités ne profitent pas toutes du même niveau d'interaction avec la région métropolitaine. Toutefois, on considère qu'ils sont assez similaires pour considérer toutes ces municipalités périurbaines.

Toutes les autres municipalités ont moins de 5000 habitants. Elles ont toutes été considérées comme rurales parce qu'elles ne sont pas adjacentes à la région métropolitaine et que leurs populations ne sont pas assez importantes pour qu'on les qualifie de région urbaine. De plus, leur niveau d'infrastructure scolaire n'est pas assez élevé pour être comparable à ce qui est offert dans la région urbaine.

Par la suite, on a attribué à chaque zone de fréquentation scolaire le type de région qui caractérise les unités spatiales qui la composent. C'est-à-dire que l'on a attribué le caractère urbain, périurbain ou rural à chacune des zones de fréquentation scolaire.

Dans le cas où une zone de fréquentation scolaire chevauche des municipalités ou des subdivisions de recensement ne faisant pas partie du même type de région, on a retenu le qualificatif de la région d'où provient la majorité des jeunes qui fréquentent cette école. Ce problème est survenu quatre fois mais il fut aisément résolu à chaque fois. En observant la taille

de la population des municipalités en cause, on s'est aperçu que les décisions ont été faciles à rendre. On a voulu être aussi représentatif de la réalité que possible. Par exemple, l'école secondaire Grande-Rivière d'Aylmer regroupe les jeunes d'Aylmer, une région urbaine et de Pontiac, une région périurbaine. Il est pourtant plus logique de donner à la zone de fréquentation scolaire de l'école Grande-Rivière le qualificatif de région urbaine, étant donné qu'une très vaste majorité des jeunes qui la fréquentent habitent à Aylmer. Le *tableau 5.1* suivant présente les quatre situations où cela s'est produit et les décisions qui ont été rendues.

Tableau 5.1

Choix du type de région des zones de fréquentation scolaire qui sont formées d'unités spatiales n'ayant pas toutes le même type de région comme attribut				
École	Municipalités ou secteurs desservis	Population	Type de région	Décision
Grande-Rivière	Aylmer	41141	urbaine	urbaine
	Pontiac	4722	périurbaine	
Mont-Bleu	Les secteurs du Nord de Hull	28425	urbaine	urbaine
	Chelsea	5925	périurbaine	
l'Érablière	Nord-Ouest de Gatineau	35847	urbaine	urbaine
	Val-des-Monts	7231	périurbaine	
Hormidas-Gamelin	Buckingham	11678	périurbaine	périurbaine
	Masson-Angers	7989	périurbaine	
	L'Ange-Gardien	3521	périurbaine	
	Lochaber Partie-Ouest	477	rurale	
	Mayo	401	rurale	
	Mulgrave-et-Derry	250	rurale	
	Notre-Dame-de-la-Salette	678	rurale	
	Val-des-Bois	668	rurale	
	Bowman	516	rurale	

5.3.2 Les variables spatio-démographiques

On a retenu trois variables démographiques. Elles sont toutes tirées des données du recensement de 1996 (Statistique Canada, 1996). La première est la taille de la population qui a été calculée en faisant la sommation de la taille de la population de toutes les unités spatiales d'une même zone de fréquentation scolaire. La seconde variable de contrôle démographique est la densité de population. On l'a calculée en divisant le nombre d'habitants d'une zone par la superficie totale de cette zone. Une densité de population s'exprime en habitants par kilomètre carré. La troisième est la variation de la population. On a calculé le taux de variation de la population totale de chaque unité spatiale entre 1986 et 2001.

On a décidé d'utiliser ces trois variables démographiques comme variables de contrôle de l'effet d'organisation spatiale en plus du type de région parce que l'une ou l'autre prise individuellement ne reflète pas toute la réalité démographique de chaque zone de fréquentation scolaire. À titre d'exemple, on peut mentionner la zone de l'école secondaire de l'Île à Hull qui compte sur un bassin de population de 27 680 habitants et se caractérise par une densité de population de 1815,5 habitants au kilomètre carré. D'un autre côté, le bassin de population de l'école secondaire Grande-Rivière à Aylmer est de 45 863 habitants, mais sa densité de population n'est que de 361 habitants au kilomètre carré. L'usage d'une seule de ces deux variables ne permet pas de tracer un portrait aussi spécifique de la réalité. La troisième variable démographique a comme objectif d'ajouter l'aspect temporel, comme mentionné précédemment, à l'étude démographique. Cette variable a permis de voir comment la croissance démographique influence le comportement scolaire des jeunes.

À noter que la taille de la population qui a été utilisée pour la zone de fréquentation scolaire regroupant les écoles Philemon Wright et d'Arcy McGee est de 53 947 habitants. Si on avait pu délimiter pour chaque école une zone de fréquentation scolaire, on aurait eu deux populations de taille différente et deux indicateurs du comportement scolaire. Comme on n'a qu'un seul indicateur du comportement scolaire, on a divisé la véritable taille de la population en deux. De cette manière, on a évité des problèmes d'analyse. En vérité la taille de la population de cette zone est de 107 893 habitants.

5.3.3 La langue d'enseignement

La cinquième et dernière variable de contrôle qui a été utilisée est la langue d'enseignement des écoles, soit le français, soit l'anglais. Il n'y en a évidemment qu'une seule par zone de fréquentation scolaire.

Cette variable a permis de comparer les résultats scolaires des élèves anglophones et des élèves francophones de manière distincte dans la région. On a pu voir si les jeunes francophones réussissent mieux ou moins bien que les anglophones mais surtout comment se comportent les élèves francophones et anglophones selon le caractère socio-économique, familial et linguistique la zone de fréquentation scolaire. Cette variable de contrôle a permis d'identifier des différences à ce niveau.

L'Outaouais est une région diversifiée au plan linguistique. Tandis que la région du Pontiac est principalement anglophone, le reste de la région est surtout francophone. Dans la zone urbaine par exemple, Aylmer se compose à 63% de francophones de langue maternelle tandis que dans certains secteurs de Gatineau, ce pourcentage dépasse 90% (Statistique Canada, Recensement de 1996). Il fût intéressant de voir comment les jeunes réagissent selon le caractère culturel dans lequel ils vivent tel que défini en fonction de la langue dans laquelle ils reçoivent leur éducation.

5.4 Création des indicateurs de statut socio-économique, linguistique, familial

Voici comment ont été construits les trois indicateurs qui ont servi à déterminer l'effet des structures sociales. Ces indicateurs sont le statut socio-économique, le statut familial et le statut linguistique. Ces trois indicateurs de statut ont été calculé pour chaque zone de fréquentation scolaire.

5.4.1 L'indicateur du statut socio-économique

Pour caractériser le profil socio-économique de chaque zone de fréquentation scolaire, un indicateur a été créé. Cet indicateur a permis de classer les zones de fréquentation scolaire en fonction de leur profil socio-économique.

L'indicateur socio-économique est un taux qui est constitué de la moyenne des trois éléments suivants: le taux d'activité de la population de 15 ans et plus, la proportion de la population de 15 ans et plus qui a fait des études universitaires (selon le plus haut niveau de scolarité atteint) et la proportion du revenu moyen de la population de 15 ans et plus par rapport à l'unité spatiale de l'Outaouais qui présente le revenu moyen le plus élevé chez sa population de 15 ans et plus. Ces trois critères sont les mêmes que Cartwright et Allen (2002) utilisent pour définir les collectivités de leurs études. Bowlby et McMullen semblent d'accord et affirment pour leur part que *“la richesse, le statut social et les connaissances sont transmises des parents aux enfants”*⁵¹. On emploie les données des adultes de 15 ans et plus aussi parce que Cartwright et Allen soulignent *“que les caractéristiques les plus étroitement liées à l'écart rural/urbain étaient le niveau de scolarité des adultes de la collectivité”*⁵².

Nous chercherons à voir de quelles manières ces facteurs influencent les comportements scolaires dans l'Outaouais. Le *tableau 5.2* présente la formule mathématique utilisée pour calculer l'indicateur socio-économique des unités spatiales. On va voir ensuite comment on s'y est pris pour calculer cet indicateur pour chaque zone de fréquentation scolaire

Les réponses obtenues sont présentées sous forme de taux et se situent entre 0 et 100. Quand l'indicateur est proche de zéro, ceci veut dire que le profil socio-économique est faible: que les gens travaillent peu, qu'ils sont peu nombreux à avoir fait des études universitaires et que le revenu moyen est faible. Un indice près de 100 signifie une bonne vitalité socio-économique.

⁵¹. *Ibid.*, page 31.

⁵². Fernando Cartwright Mary K. Allen, *Op. Cit.*, 2002, page 23.

Tableau 5.2

Formule pour calculer l'indicateur socio-économique d'une unité spatiale	
$I_s = (T_a + \acute{E}u + (R_m (\$) / R\acute{e} (\$) \times 100)) / 3$	
Is:	Indicateur socio-économique d'une unité spatiale (%).
Ta:	Taux d'activité de la population de 15 ans et plus (%) de l'unité spatiale.
Éu:	Proportion de la population de 15 ans et plus qui a fait des études universitaires, selon le plus haut niveau de scolarité atteint (%) de l'unité spatiale.
Rm:	Revenu moyen de la population de 15 ans et plus de l'unité spatiale.
Ré:	Revenu moyen de la population de 15 ans et plus du secteur de recensement qui présente le plus haut revenu moyen de l'Outaouais. Il s'agit d'une constante qui se trouve à être le revenu moyen de la population de 15 ans et plus de Chelsea, qui est de 37 750\$.

L'indicateur socio-économique a d'abord été calculé pour chaque unité spatiale. On peut observer le statut socio-économique selon l'unité spatiale à la *figure 5.4*. On a ensuite regroupé les unités spatiales qui font parti de la même zone de fréquentation scolaire pour créer un seul indice par zone. Pour calculer cet indice, on a tenu compte du poids démographique de chaque unité spatiale de manière à conserver les différentes proportions qui existent entre les unités spatiales d'une même zone de fréquentation scolaire. Le *tableau 5.3* donne la formule mathématique utilisée pour trouver la valeur de l'indice pour les différentes zones de fréquentation scolaire.

Tableau 5.3

Formule pour calculer l'indicateur socio-économique de chaque zone de fréquentation scolaire	
$I_z = \sum (P_{u_i} * I_{s_i}) / P_t$	
Iz:	Indicateur socio-économique de la zone de fréquentation scolaire (%).
Σ:	Sommation.
Pu:	Population.
Is:	Indicateur socio-économique.
Pt:	Population totale de la zone de fréquentation scolaire.
i:	Une unité spatiale.

5.4.2 Indicateur du statut familial

Pour ce qui est du deuxième indicateur, il s'agit de la proportion de personnes de 15 ans et plus légalement divorcées. Cette valeur s'obtient en divisant le nombre de personnes de 15 ans et plus qui ont affirmé être légalement divorcées lors du recensement de 1996 par l'ensemble des personnes de 15 ans et plus selon de statut matrimonial légal indiqué. On l'a d'abord calculé pour chacune des unités spatiales, comme présenté au *tableau 5.4*, pour ensuite être en mesure de faire les regroupements des zones de fréquentation scolaire.

Il est possible d'observer sur la *figure 5.4* l'indicateur de statut pour chacune des unités spatiales. Déjà à ce niveau il est possible d'observer des disparités dans le statut familial, notamment entre l'est et l'ouest de la région. La proportion de personnes légalement divorcées est beaucoup plus forte dans l'est. Ce phénomène pourrait affecter négativement le comportement scolaire des jeunes de cette région selon nos hypothèses. Comme le précédent, cet indicateur varie entre 0 et 100. Quand l'indicateur est près de 0, c'est qu'il y a une faible proportion de personnes légalement divorcées.

Tableau 5.4

Formule pour calculer l'indicateur familial d'une unité spatiale	
If = (Td / Tm)	
If:	Indicateur familial de l'unité spatiale (%).
Tm:	Nombre total de personnes de 15 ans et plus selon le statut matrimonial légal de l'unité spatiale.
Td:	Nombre total de personnes de 15 ans et plus légalement divorcées selon le statut matrimonial légal de l'unité spatiale.

La formule utilisée pour calculer l'indicateur du statut familial par zone de fréquentation scolaire est spécifiée au *tableau 5.5*.

Tableau 5.5

Formule pour calculer l'indicateur familial de chaque zone de fréquentation scolaire	
$I_a = \sum (P_{u_i} * I_{f_i}) / P_t$	
Ia:	Indicateur familial de la zone de fréquentation scolaire (%).
\sum :	Sommation.
Pu:	Population.
If:	Indicateur familial (%).
Pt:	Population totale de la zone de fréquentation scolaire.
i:	Une unité spatiale.

Avec cet indicateur, on a ainsi tenté de voir si ce facteur, pris à l'échelle des zones de fréquentation scolaire, a une influence sur les comportements scolaires en Outaouais. L'hypothèse avancée est qu'il y a une corrélation négative entre le comportement scolaire et la structure familiale: plus il y a de familles monoparentales, moins le comportement scolaire des jeunes sera bon. On pense qu'en utilisant la proportion des gens de 15 ans et plus légalement divorcés, on peut faire ressortir une certaine réalité quant au nombre de familles monoparentales. Les données sur le nombre de familles monoparentales sont insuffisantes pour notre étude, c'est pourquoi on a opté pour la proportion des gens de 15 ans et plus légalement divorcés.

5.4.3 Indicateur du statut linguistique

Le troisième indicateur, celui qui concerne l'aspect linguistique, a aussi été construit à partir des données du recensement. En tenant compte du poids démographique de chaque unité d'observation, on a déterminé la proportion de la population qui a le français comme langue maternelle. Cet indicateur a été exprimé en pourcentage. Un indice près de 0 indique qu'une faible proportion de personnes a le français comme langue maternelle et vis versa.

Pour calculer le nombre de personne qui ont le français comme langue maternelle, on a additionné quatre données du recensement. Au nombre de personnes qui ont déclaré avoir

uniquement le français comme langue maternelle, on a ajouté la moitié de ceux qui ont affirmé avoir le français et l'anglais comme langues maternelles, la moitié de ceux qui ont déclaré avoir le français et une langue non-officielle comme langues maternelles et le tiers de ceux qui ont mentionné avoir le français, l'anglais et une langue non-officielle comme langues maternelles. La formule est inscrite dans le *tableau 5.6* suivant. On l'a d'abord calculé par unités spatiales. La *figure 5.4* présente le statut linguistique pour toutes les municipalités. On remarque que l'est de l'Outaouais est beaucoup plus francophone que l'ouest.

Tableau 5.6

Formule pour calculer l'indicateur linguistique d'une unité spatiale	
$II = ((F/T_m * 100) + ((FA/2)/T_m * 100) + ((FN/2)/T_m * 100) + ((FAN/3)/T_m * 100))$	
II:	Indicateur linguistique de l'unité spatiale (%).
T _m :	Nombre total de personnes selon la langue maternelle dans l'unité spatiale.
F:	Nombre de personnes qui ont le français comme langue maternelle dans l'unité spatiale.
FA:	Nombre de personnes qui ont le français et l'anglais comme langues maternelles dans l'unité spatiale.
FN:	Nombre de personnes qui ont le français et une autre langue comme langues maternelles dans l'unité spatiale.
FAN:	Nombre de personnes qui ont le français, l'anglais et une autre langue comme langues maternelles dans l'unité spatiale.

On a ensuite calculé l'indicateur linguistique de chacune des zones de fréquentation scolaires en tenant compte du poids démographique des unités spatiales formant chaque zone comme précisé au *tableau 5.7* suivant.

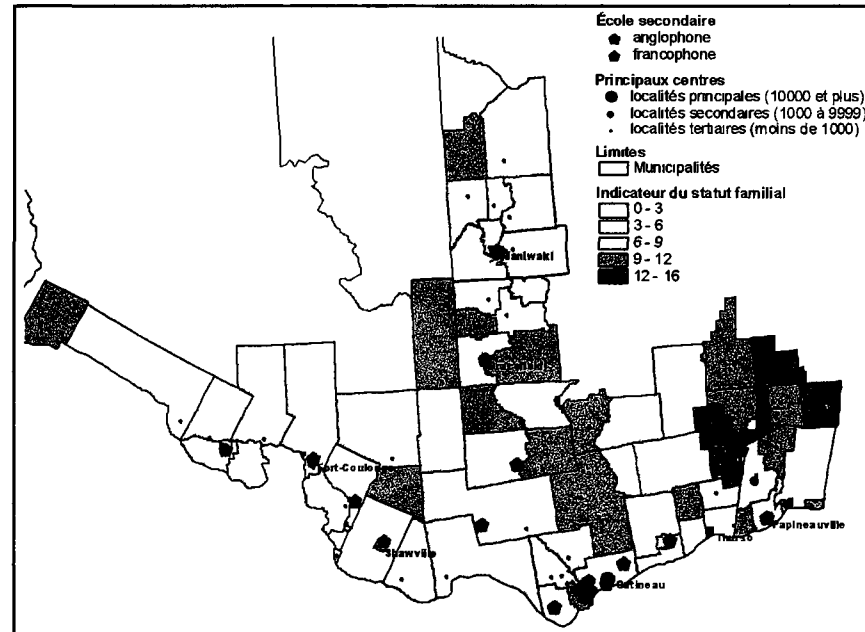
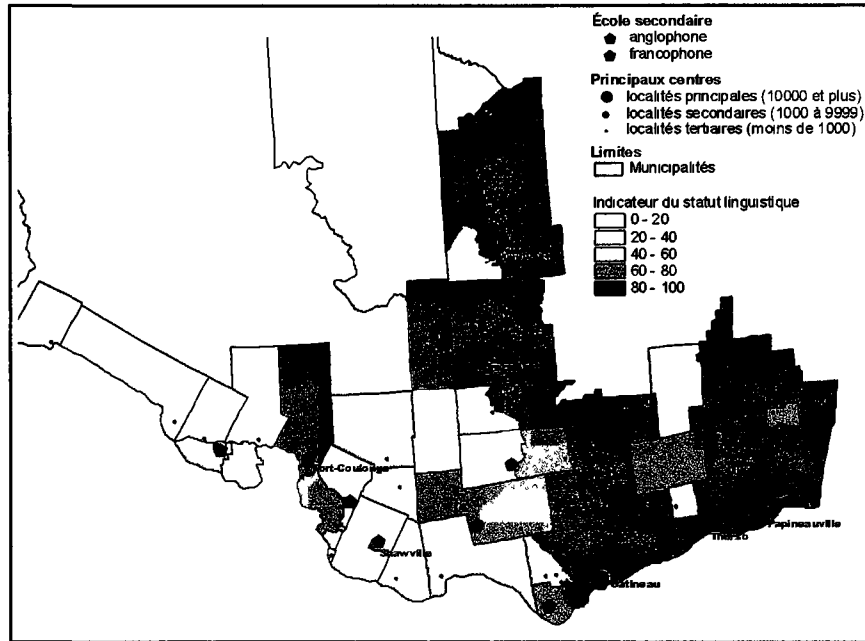
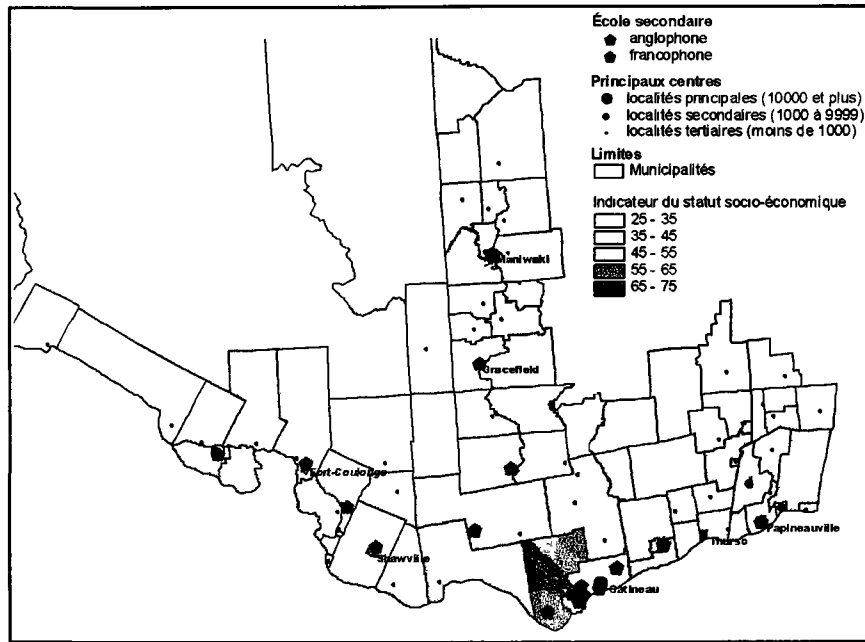
Tableau 5.7

Formule pour calculer l'indicateur linguistique de chaque zone de fréquentation scolaire	
$I_g = \sum (P_{u_i} * I_i) / P_t$	
Ig:	Indicateur linguistique de la zone de fréquentation scolaire (%).
\sum :	Sommation.
Pu:	Population.
Ii:	Indicateur linguistique (%).
Pt:	Population totale de la zone de fréquentation scolaire.
i:	Une unité spatiale.

Ceci a permis éventuellement de comparer les zones de fréquentation scolaire selon le facteur linguistique et de voir si les zones majoritairement francophones obtenaient de meilleurs résultats que les zones où le français est moins présent comme le suppose l'une des hypothèses avancées. Cet indicateur linguistique, jumelé à la variable de contrôle de la langue d'enseignement ont fourni suffisamment d'informations pour traiter de l'effet linguistique dans le cadre de cette recherche.

Figure 5.4

Variation spatiale des indicateurs de statut selon les municipalités.



5.4.4 Rôle des indicateurs de statut et des variables de contrôle

En conclusion, la base de données a permis de tracer un portrait général de chaque zone de fréquentation scolaire. Elle contient tout ce qui est nécessaire pour déterminer l'influence de l'effet de milieu sur le comportement scolaire. Une première série d'information contient l'ensemble des variables de contrôle servant à déterminer l'effet d'organisation spatiale; elles sont le type de région, la taille de la population, la densité de population, le taux de variation de la population entre 1986 et 2001 et la langue d'enseignement de l'école. La deuxième série d'information comprend les indicateurs de statut socio-économique, familial et linguistique et sert à établir les structures sociales de chaque zone de fréquentation scolaire.

Bien qu'il n'y ait que dix-huit zones de fréquentation scolaire, on a retrouvé plusieurs combinaisons possibles ce qui a permis de faire des comparaisons. Par exemple, on a pu évaluer l'effet d'une organisation spatiale différente entre des zones de fréquentation scolaire ayant un statut socio-économique similaire. On a pu alors constater quelle différence il y avait dans le comportement scolaire entre les zones de fréquentation scolaire socio-économiquement avantagées en région urbaine et les zones socio-économiquement avantagées en région rurale.

Une troisième et dernière série d'information est nécessaire pour pouvoir aller de l'avant avec l'analyse: une mesure du comportement scolaire pour chaque zone de fréquentation scolaire. La prochaine section explique comment on a procédé pour bâtir cet outil.

5.5 Une mesure du comportement scolaire

Pour étudier l'effet du milieu sur le comportement scolaire, il a fallu se donner une manière de mesurer le comportement scolaire pour chaque zone de fréquentation scolaire. Une dernière étape restait donc à franchir afin d'évaluer l'importance relative des indicateurs et des variables de contrôle: assigner un profil scolaire à chaque zone de fréquentation scolaire à partir des données disponibles. Pour y arriver, on a créé un indicateur du comportement scolaire.

5.5.1 L'indicateur du comportement scolaire

L'indicateur du comportement scolaire fait la moyenne de deux éléments: la moyenne globale pour l'ensemble des épreuves uniques de juin 2001 (secondaire quatre et cinq) ainsi que le taux de réussite à ces mêmes examens. Les détails du calcul sont présentés au *tableau 5.8*. Il aurait été très intéressant d'ajouter une troisième variable à cet indicateur, soit le taux de diplomation. Par contre, cette donnée n'est disponible que par commission scolaire. Le problème avec cette échelle est que certaines commissions scolaires contiennent des zones de fréquentation scolaire différentes sur le plan sociologique, économique, démographique et infrastructurel. En utilisant cette variable, on atténue énormément l'effet de milieu. Pour cette raison, l'indicateur n'a que deux variables.

Tableau 5.8

Formule pour calculer l'indicateur du comportement scolaire de chaque zone de fréquentation scolaire	
$Iz = (Mg (\%) + Tr (\%)) / 2$	
Iz:	Indicateur du comportement scolaire pour la zone de fréquentation scolaire.
Mg:	Moyenne globale pour l'ensemble des épreuves uniques de 2001, secondaire 4 et 5, de l'école secondaire de la zone.
Tr:	Taux de réussite pour l'ensemble des épreuves uniques de 2001, secondaire 4 et 5, de l'école secondaire de la zone.

Précisons que cet indicateur n'a pas le mérite de tenir compte de tous les aspects du comportement scolaire des jeunes. On ne tient compte que de variables quantitatives. Ce serait un travail énorme que de tenter de prendre en considération tout ce qui touche à la vie scolaire des jeunes, principalement des variables qualitatives comme leur niveau d'appréciation de leur milieu de vie, de l'importance de l'école pour chacun d'entre eux, des aspirations scolaires et professionnelles, etc.

Finalement, il a fallu calculer différemment l'indicateur scolaire pour la zone de fréquentation scolaire qui regroupe les écoles Philemon Wright et d'Arcy McGee. Dans ce cas-ci, on a fait une moyenne des résultats des deux écoles pour établir l'indicateur du comportement scolaire de cette zone.

5.5.2 Tenir compte des décrocheurs

Afin de compléter l'analyse on a utilisé une autre variable qui refléchit une part de la réalité scolaire dont l'indicateur créé ne tient pas compte: il s'agit du pourcentage de la population totale de 15 à 24 ans qui fréquente un établissement scolaire. Même si cette variable ne concerne pas exclusivement les jeunes de secondaire quatre et cinq, elle donne tout de même une idée du taux de décrochage scolaire et de la persistance des jeunes dans les études postsecondaires. Cartwright et Allen (2002, p. 19) se sont servis de cet indicateur pour nous renseigner sur la nature de la participation des jeunes de la collectivité à des études postsecondaires et faire des comparaisons selon les milieux de vie différents.

On a utilisé cette variable parce que les données fournies par le ministère de l'Éducation du Québec ne tiennent évidemment compte que des jeunes qui vont à l'école. Or, certains phénomènes peuvent inciter les jeunes à quitter l'école avant d'avoir à écrire les examens dont nous on tient compte. Les résultats aux examens ne considèrent pas le décrochage puisque ces décrocheurs ne les écrivent pas. Or, le décrochage précoce est un problème important auquel font face certaines écoles secondaires de la région, comme on l'a vu précédemment.

Cette idée de tenir compte du statut académique des 15 à 24 ans est également inspirée d'une recherche effectuée par Guppy et Davies (1998). Ils ont considéré, pour tracer un portrait du comportement scolaire des jeunes, les personnes de 15 à 24 ans qui n'avaient pas atteint la 9^e année et aussi le pourcentage des personnes de 20 ans qui avaient abandonné leurs études. Le résultat de ces manipulations s'est avéré très intéressant pour déterminer les causes du décrochage scolaire.

5.6 Le cadre méthodologique de l'analyse

La dernière étape de ce projet a consisté à étudier la relation entre les indicateurs, inspirés des données du recensement, et le comportement scolaire, établi à l'aide des données du ministère de l'Éducation du Québec. L'idée a été d'identifier les facteurs, parmi les indicateurs de statut, qui créent des disparités dans le comportement scolaire, en contrôlant l'effet de milieu, grâce aux variables de contrôle. Cette méthode a pour but d'établir l'importance relative des indicateurs de statut dans la détermination du comportement scolaire. Elle permet également de voir si l'organisation spatiale affecte le comportement scolaire dans quelle mesure.

5.6.1 Analyse de corrélation

La première analyse a visé à vérifier s'il existait un lien entre les indicateurs de statut et l'indicateur scolaire. Cartwright et Allen mentionnent que “ *afin de déterminer pourquoi il existe des écarts entre les deux populations dans le rendement en lecture, la première étape de l'analyse consistait à cerner d'autres différences entre les deux populations*”⁵³. On a donc croisé les indicateurs du statut socio-économique, familial et linguistique avec l'indicateur du comportement scolaire et calculer la force du lien, pour déterminer dans quelle mesure la première variable explique la deuxième.

On a fait de même avec les variables de contrôle, c'est-à-dire que l'on a croisé les variables de contrôle et l'indicateur scolaire pour se donner une première idée de l'importance de l'effet d'organisation spatiale. On a calculé ces liens à l'aide du coefficient de corrélation de Pearson.

Dans un second temps, on a fait une analyse de corrélation partielle pour contrôler l'effet d'organisation spatiale. On a croisé les indicateurs de statut avec l'indicateur du comportement

⁵³. *Ibid.*, page 59.

scolaire en contrôlant la taille de la population, la densité de la population et la croissance de la population, les trois variables de contrôle quantitatives. Cette méthode a permis de se donner un meilleur aperçu de l'impact réel des indicateurs de statut, donc des structures sociales, sur le comportement scolaire une fois que l'on a contrôlé l'effet d'organisation spatiale.

L'idée de croiser les données du recensement aux résultats des élèves aux examens est empruntée à Harris et Mercier (2000). Ces derniers constatent que le recensement fournit de bons indicateurs pour caractériser les quartiers centraux des deux villes qu'ils ont étudiées (Hamilton et Toronto) et que les données du ministère de l'Éducation de l'Ontario fournissent des éléments qui permettent de décrire le comportement scolaire des jeunes. Leurs travaux ont permis d'évaluer la force du lien qui unit certaines variables comme la proportion de famille monoparentale et les résultats aux examens.

Harris et Mercier (2000) ont ainsi croisé avec les variables scolaires des variables liées aux structures sociales des quartiers comme le statut socio-économique (salaire médian et niveau d'éducation des parents), la langue parlée (proportion de la population ne parlant pas l'anglais à la maison) et le statut familial (proportion de famille monoparentale). Ces trois variables ressemblent aux nôtres. Dans leur recherche, l'indicateur qui caractérise le comportement scolaire est constitué du pourcentage d'élèves qui ont obtenu au moins la moyenne provinciale (la moyenne ou plus) aux examens du ministère. Les chercheurs ont cru bon de tenir compte des trois aspects étudiés de l'examen ministériel qui sont: la compréhension de lecture, l'écriture et les mathématiques. Ces trois aspects ont permis de construire leur indice final (en additionnant le pourcentage d'élèves qui ont obtenu au-dessus de la moyenne provinciale pour les trois composantes et en divisant par trois). La méthodologie proposée dans notre recherche se rapproche de celle que ces deux chercheurs ont préconisée.

Cette première étape a permis de se donner une petite idée de l'importance relative des facteurs composant l'effet de milieu et qui influencent le comportement scolaire. Toutefois, l'analyse à l'aide du coefficient de corrélation de Pearson n'est pas complète. Le coefficient de

corrélation de Pearson est une mesure linéaire. Or, il se peut que les indicateurs de statut ou les variables de contrôle n'aient pas une relation linéaire avec le comportement scolaire. De plus, deux des variables de contrôle ont des valeurs nominales, soit le type de région et la langue d'enseignement. Le coefficient de corrélation de Pearson est loin d'être recommandé quand on a des valeurs nominales. On a donc utilisé une seconde méthode d'analyse qui est le test du khi deux pour ces deux variables.

5.6.2 Analyse du khi deux et du coefficient de contingence

Le test du khi deux a l'avantage d'atténuer l'effet des valeurs extrêmes, d'étudier le lien d'une relation non linéaire et de pouvoir considérer des valeurs nominales. Pour compléter l'analyse sur la force du lien unissant les variables de contrôle nominales au comportement scolaire, on s'est donc servi du khi deux pour trouver le lien unissant les deux variables de contrôle que sont la langue d'enseignement et le type de région et l'indicateur du comportement scolaire. Avec ces résultats on a complété la première partie de l'analyse.

5.6.3 Utilisation des classes de valeurs et analyse des données croisées

L'étape suivante de l'analyse a consisté à rendre encore plus fine l'analyse déjà présentée. On a construit des classes de valeurs pour les variables de contrôle et les indicateurs de statut pour faire une analyse croisée.

Les tableaux de l'analyse croisée ont permis de voir avec précision dans quel type d'organisation spatiale les indicateurs de statut ont le plus d'impact sur le rendement scolaire. Les résultats de cette analyse ont permis d'appuyer les résultats obtenus grâce à l'analyse du coefficient de corrélation et de l'analyse du khi deux.

5.6.4 Les jeunes de 15 à 24 ans

Finalement, on a jeté un petit coup d'oeil sur la relation qui existe entre les trois indicateurs de statut des structures sociales et la proportion de jeunes de 15 à 24 ans qui ne fréquentent pas l'école. On a juste voulu observer les liens, s'ils y en avaient. Des liens similaires ici à ceux trouvés entre le comportement scolaire et les indicateurs de statut viendraient appuyer nos résultats quant à l'impact des caractères socio-économique, familial et linguistique sur le comportement scolaire.

5.7 Les spécificités méthodologiques de l'étude

Il existe des différences méthodologiques entre l'approche employée par Harris et Mercier (2000) et la nôtre. Ceci est dû au fait que leur recherche profitait de données plus précises. Ces derniers avaient les résultats aux examens ministériels pour chaque élève de chaque école tandis qu'ici, on n'a que les résultats par école. Ceci ne devrait toutefois pas s'avérer un obstacle pour confirmer ou infirmer les hypothèses posées puisque nos objectifs d'analyse sont beaucoup plus modestes que ceux de Harris et Mercier (2000).

Des travaux similaires ont été accomplis par Pacione (1997). Ce dernier utilise une méthodologie similaire à celle de Harris et Mercier (2000) et à celle que l'on propose. On note toutefois que Pacione (1997) emploie un plus grand nombre de caractéristiques pour tracer un portrait du comportement scolaire. Par exemple, il utilise le nombre moyen d'absences motivées et non-motivées par élève. Pour tracer le profil socio-économique des élèves de chaque école, Pacione (1997) a également tenu compte de plus de variables. Il a entre autre considéré le pourcentage d'élèves qui ont bénéficié d'aide financière pour faire l'achat de vêtements dans chaque zone de fréquentation scolaire. Ces données nous auraient permis de tracer un portrait plus détaillé mais ceci est hors de notre portée. Notre étude devrait permettre d'éclairer néanmoins le rôle du milieu, spécialement le rôle de l'effet d'organisation spatiale, un aspect moins bien traité chez les autres, sur le comportement scolaire.

À noter que l'on n'a pas tenu compte des facteurs propres aux institutions pouvant influencer le comportement scolaire. La gestion et la taille des écoles, la stabilité du personnel, le temps d'apprentissage, etc. peuvent avoir un impact sur le comportement scolaire. Par contre, pour notre étude, on n'en a pas tenu compte. Une raison bien simple est que des études ont démontré que les facteurs individuels semblent jouer un rôle beaucoup plus important: "*(...) il demeure généralement acquis que, dans le contexte des pays développés, les caractéristiques individuelles et sociales ont plus d'impact sur le rendement en général que les facteurs scolaires*"⁵⁴. C'est également ce que constatent Cartwright et Allen (2002, p. 24), c'est-à-dire que l'écart dans le comportement scolaire entre les écoles ne s'explique pas par des différences dans les caractéristiques scolaires des écoles, comme le nombre d'élèves par exemple, mais par des caractéristiques du milieu, comme la taille de la population.

⁵⁴. R. Ouellet, Effet de l'organisation scolaire sur la réussite scolaire, dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XIII, no 1, 1987, page 91.

6. Analyse des résultats

Avec cette analyse, nous avons tenté de vérifier les hypothèses posées. On a donc étudié l'impact des indicateurs de statut sur le comportement scolaire. On a ensuite contrôlé l'effet d'organisation spatiale pour voir si dans des contextes identiques en termes démographique et d'accessibilité, ces indicateurs de statut influençaient toujours le comportement scolaire. On a pu par le fait même évaluer l'impact des caractéristiques d'organisation spatiale sur le rendement scolaire des jeunes du secondaire en Outaouais. Les valeurs du comportement scolaire, des indicateurs de statut, des variables de contrôle et de la proportion de jeunes de 15 à 24 ans qui ne fréquentent pas l'école pour chaque zone de fréquentation scolaire sont incluses et peuvent être consultées à l'*annexe 11*.

6.1 La présentation de l'analyse

L'analyse qui suit est divisée en cinq parties. La première partie est consacrée à la présentation des cartes du comportement scolaire, des variables de contrôle quantitatives et des indicateurs de statut pour chaque zone de fréquentation scolaire francophone et anglophone.

Dans la deuxième partie, on présente la force du coefficient de corrélation unissant chacun des indicateurs de statut et l'indicateur scolaire. On donne aussi la valeur du coefficient de corrélation entre les variables de contrôle et l'indicateur scolaire. Ce procédé va permettre de donner un aperçu général des facteurs qui semblent influencer le comportement scolaire dans la région de l'Outaouais. On réalise ensuite une analyse de corrélation partielle pour déterminer l'impact réel des indicateurs de statut en contrôlant l'effet d'organisation spatiale.

La troisième partie de l'analyse sert à l'étude de l'effet de l'accessibilité aux infrastructures scolaires et de la langue d'enseignement sur le comportement scolaire. Comme ces deux variables sont nominales, on utilisera le test du khi deux et du coefficient de contingence pour étudier leurs impacts sur le comportement scolaire.

Pour la quatrième étape de l'analyse, on a fait quelques manipulations pour regrouper les données en trois ou quatre classes de valeurs. Cette façon de faire a d'abord permis de calculer la moyenne de l'indicateur scolaire pour chaque classe des variables de contrôle et des indicateurs de statut. On a ainsi pu déterminer où se trouvent les disparités les plus élevées. Ces classes ont aussi permis de faire l'analyse croisée des moyennes du comportement scolaire.

Finalement, la cinquième partie présente un portrait des jeunes de 15 à 24 ans. Cette analyse va appuyer les autres résultats obtenus jusqu'à maintenant quant à l'importance des structures sociales et d'organisation spatiale pour le comportement scolaire. Cette analyse se fait en marge de l'analyse principale parce que les jeunes des 15 à 24 ans ne sont pas tous des jeunes qui vont au secondaire. Toutefois, la tendance observée dans chaque zone de fréquentation scolaire quant à la proportion de jeunes de 15 à 24 ans qui fréquentent l'école ressemble beaucoup à l'indicateur scolaire des jeunes du secondaire. Par la suite, on a inclus une section expliquant les problèmes qui ont été rencontrés et les limites de l'analyse.

6.2 Les cartes par zone de fréquentation scolaire

Toute une série de cartes a été produite pour représenter les résultats par zone de fréquentation scolaire. La *figure 6.1* donne la valeur de l'indicateur du comportement scolaire selon les zones de fréquentation francophones. On s'aperçoit qu'en général, l'indicateur scolaire est plus élevé dans l'agglomération urbaine et qu'il diminue à mesure qu'on s'en éloigne. Deux exceptions sont visibles sur cette carte; d'abord les deux zones de l'ancienne ville de Hull qui sont sous la moyenne pour l'agglomération urbaine et la zone de fréquentation scolaire Sieur-de-Coulonge qui est au-dessus de la moyenne des zones rurales.

Sur la *figure 6.2* sont représentés les indicateurs scolaires selon les zones de fréquentation anglophones. Le premier élément qui saute aux yeux est que les indicateurs scolaires des zones anglophones sont beaucoup plus bas que ceux des écoles francophones. En fait, les pires zones francophones font aussi bien que les meilleures anglophones. Contrairement à la première figure, il n'y a pas de tendance spatiale.

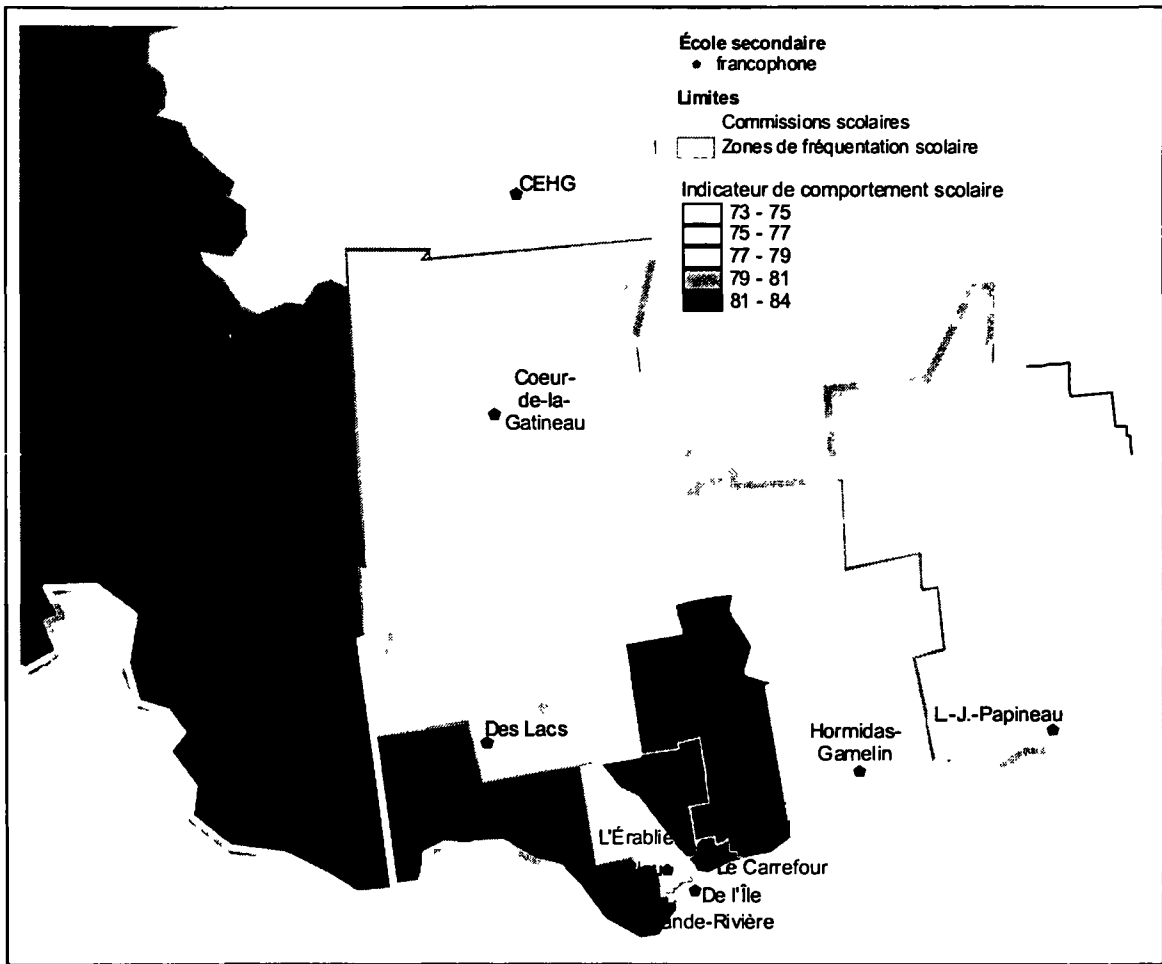


Figure 6.1
La variation de l'indicateur scolaire selon les zones de fréquentation scolaire francophones

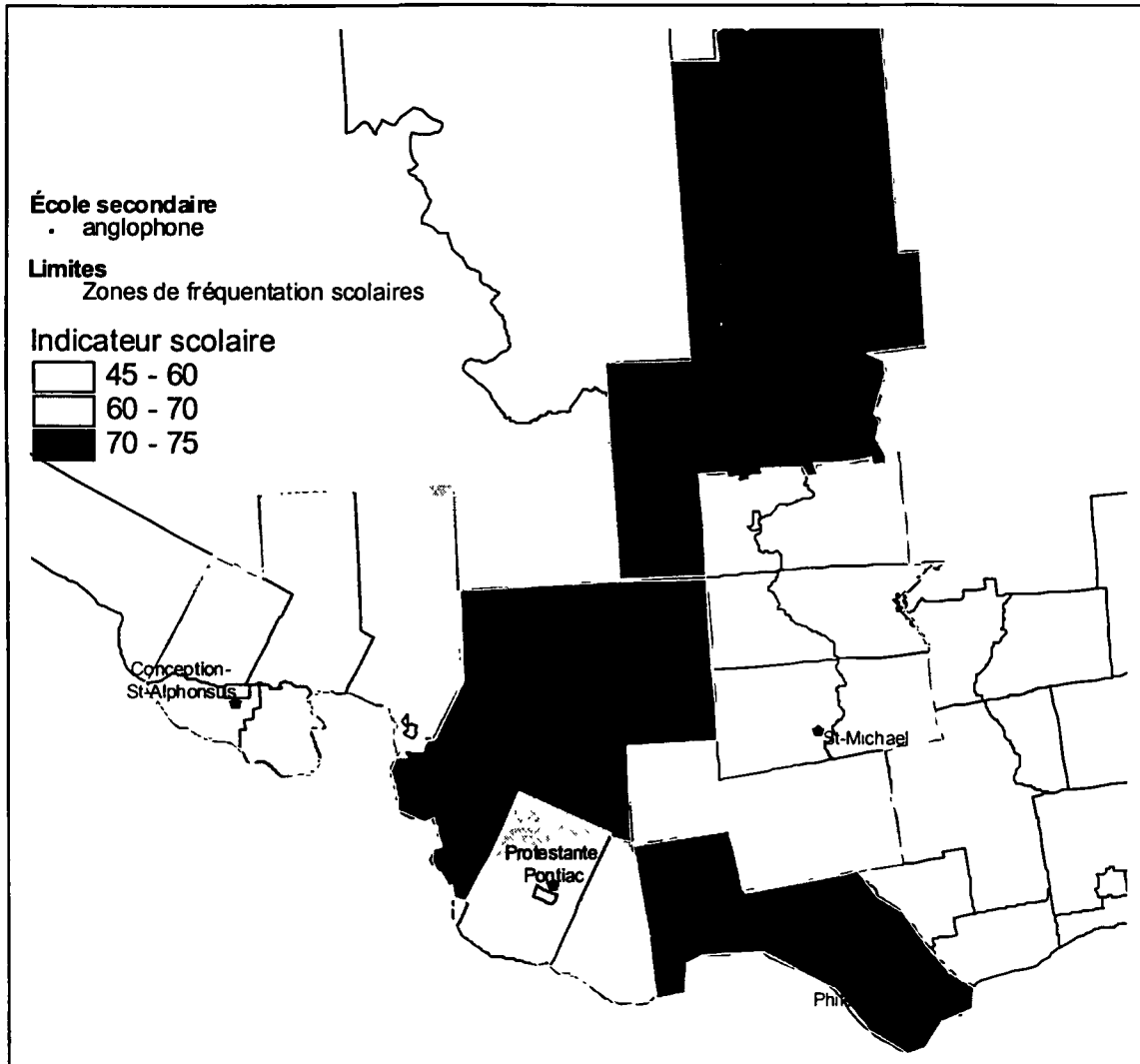


Figure 6.2
 La variation de l'indicateur scolaire selon les zones de fréquentation scolaire anglophones

On illustre sur la *figure 6.3* la variation spatiale des indicateurs de statut selon les zones de fréquentation scolaire francophones. Il n'y a pas vraiment de surprise pour l'indicateur du statut socio-économique alors que celui-ci est plus élevé dans l'agglomération urbaine et diminue à mesure que l'on s'en éloigne. Pour ce qui est du statut familial, on remarque que c'est dans le centre urbain qu'il y a la plus grande proportion de personnes légalement divorcées. Le secteur à l'est de l'Outaouais a un indicateur moyen tandis qu'à l'ouest on note une faible proportion de gens légalement divorcés. Finalement pour le statut linguistique, les zones de fréquentation scolaire à l'est et au nord de sont majoritairement francophones et à mesure qu'on se dirige vers l'ouest, la proportion de francophones tend à diminuer.

Sur la *figure 6.4* on représente la variation spatiale des variables de contrôle numériques selon les zones de fréquentation scolaire francophones. On y observe que les zones de fréquentation urbaines sont les plus peuplées. De plus, c'est au coeur de la noyau urbain, dans l'ancienne ville de Hull, que la densité de population est la plus forte. Finalement, c'est dans les anciennes villes de Gatineau et d'Aylmer que la croissance démographique est la plus élevée.

Figure 6.3

Variation spatiale des indicateurs de statut selon les zones de fréquentation scolaire francophones.

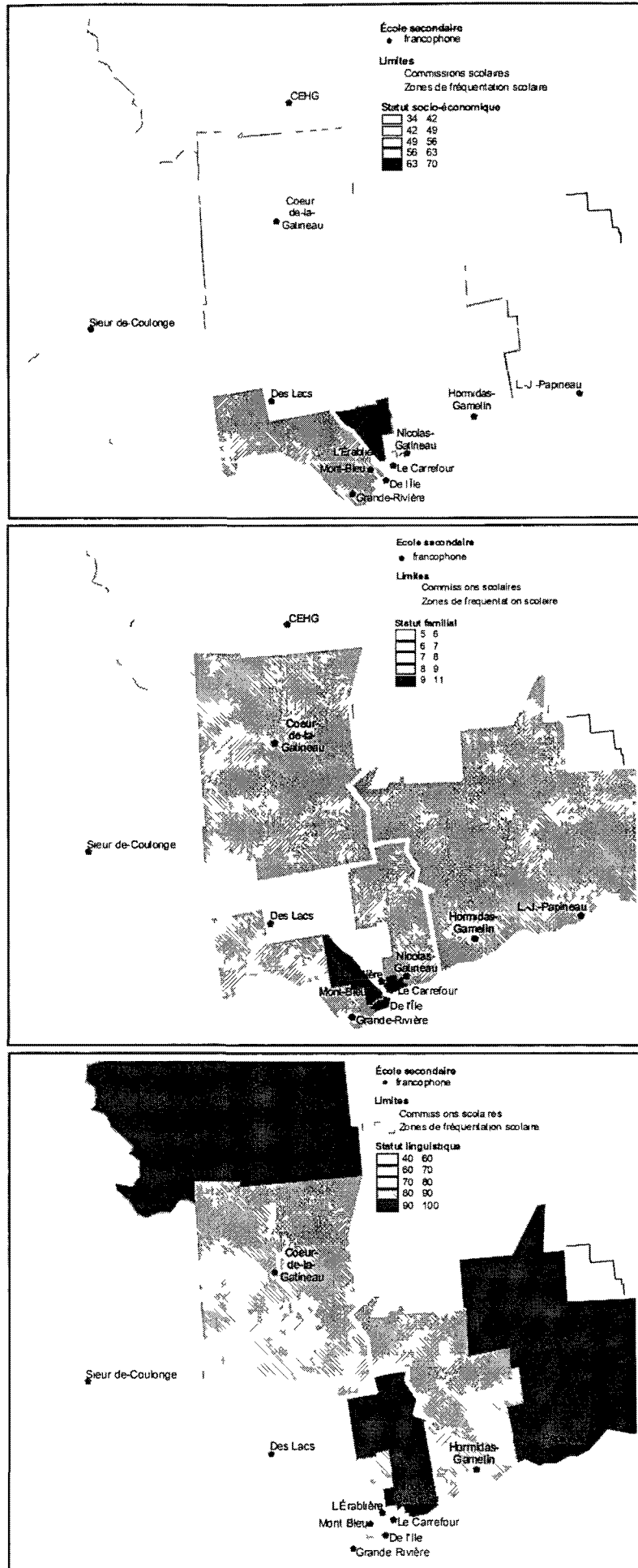
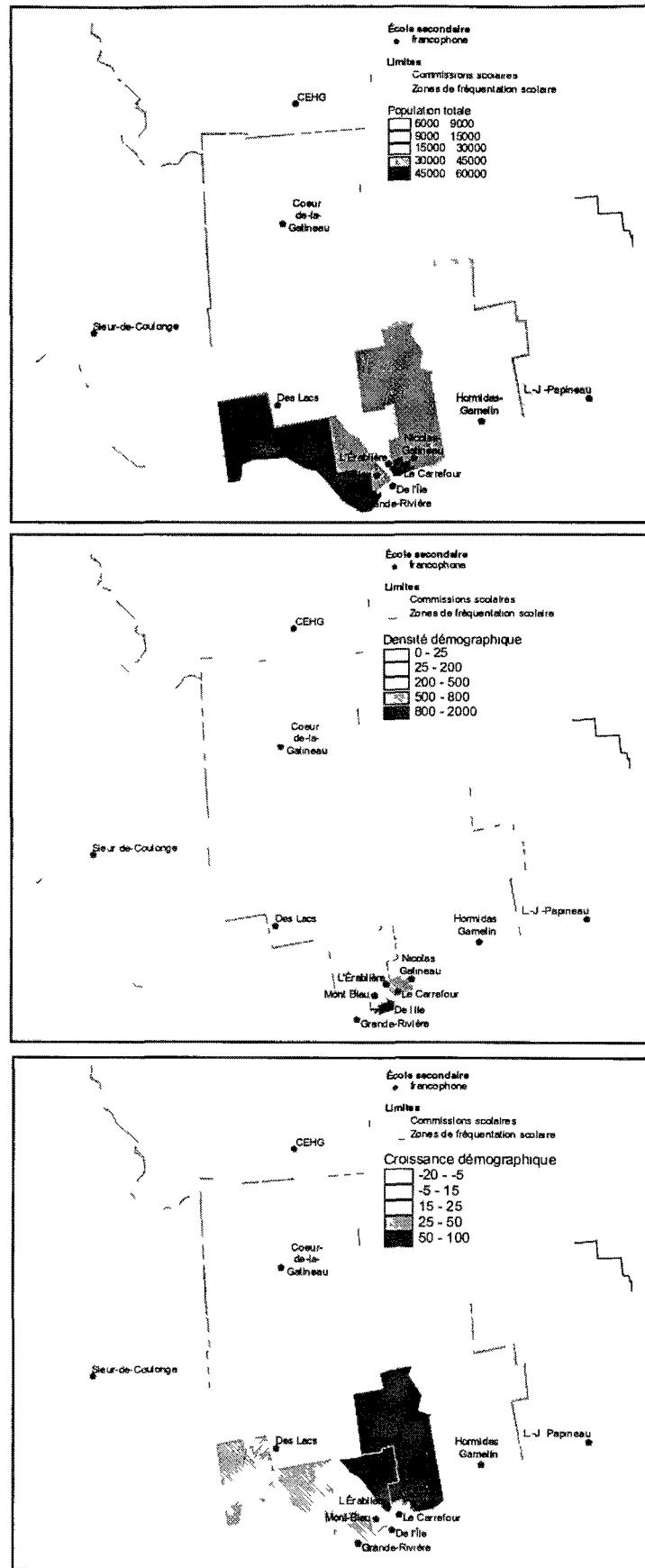


Figure 6.4
 Variation spatiale des variables de contrôle selon les zones de fréquentation scolaire francophones.



On a aussi représenté sur des cartes la variation spatiale des indicateurs de statut selon les zones de fréquentation scolaire anglophones. Comme on l'illustre sur la *figure 6.5*, l'indicateur du statut socio-économique suit les mêmes tendances à partir du centre urbain que chez les francophones, et c'est normal. La distribution spatiale est également la même pour ce qui est de l'indicateur familial et de l'indicateur linguistique.

Pour la variation spatiale des variables de contrôle du côté des zones anglophones aussi on remarque les mêmes tendances que celles observées chez les zones francophones, comme on peut le constater sur la *figure 6.6*. C'est encore une fois tout à fait normal étant donné que l'on s'est servi des même données par unités spatiales.

Figure 6.5

Variation spatiale des indicateurs de statut selon les zones de fréquentation scolaire anglophones.

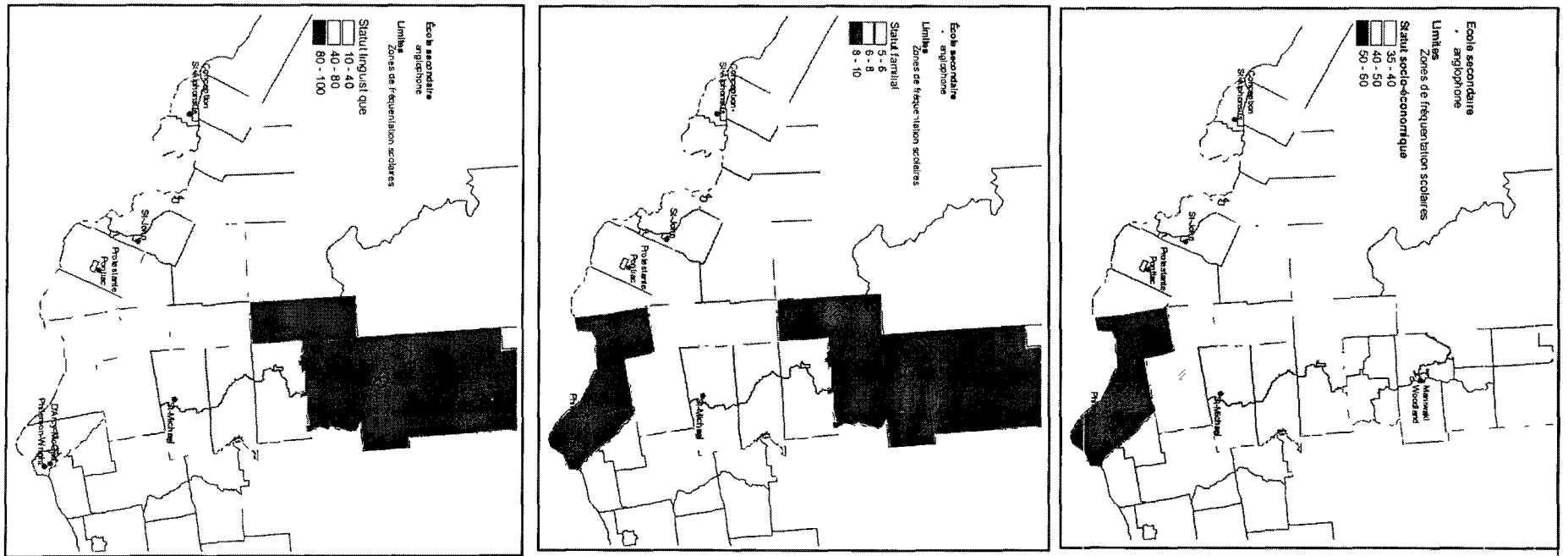
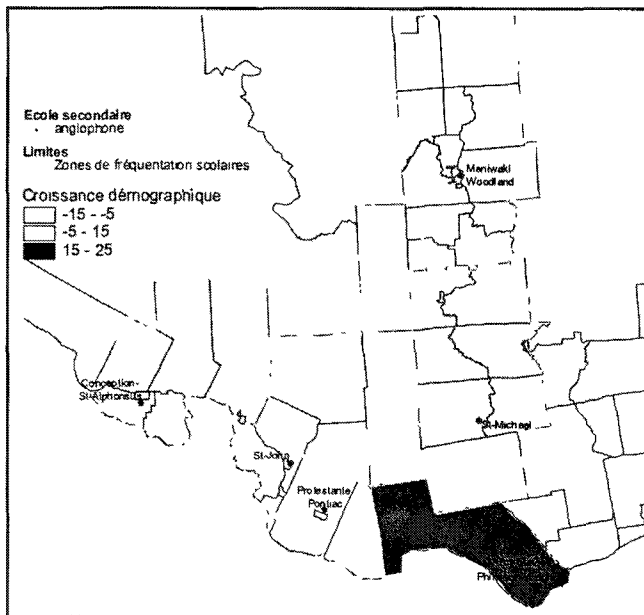
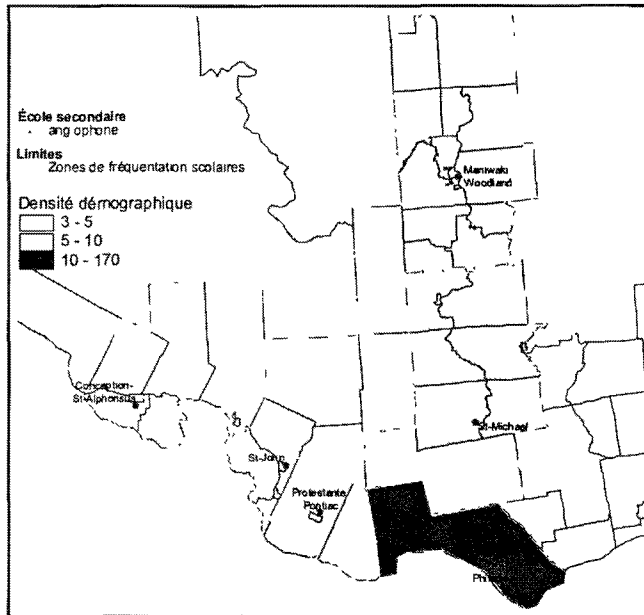
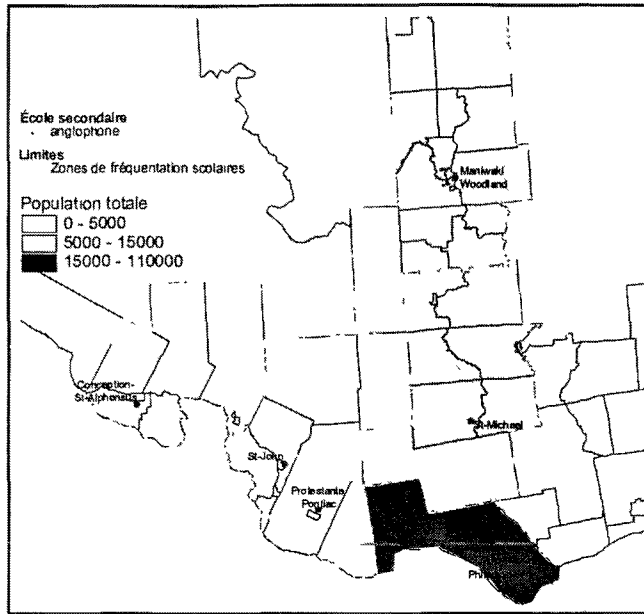


Figure 6.6
 Variation spatiale des variables de contrôle selon les zones de fréquentation scolaire anglophones.



Bref, voici les données que l'on a analysées. Certaines tendances peuvent déjà être soulevées comme le lien entre la langue d'enseignement et l'indicateur scolaire ou encore entre l'indicateur socio-économique et l'indicateur scolaire. Il faut toutefois faire attention avant de sauter aux conclusions et bien tenir compte de tous les paramètres avant de confirmer de l'influencent exacte des indicateurs de statut sur le comportement scolaire. Les relations peuvent être influencées par l'effet d'organisation spatiale.

6.3 La force du lien des indicateurs de statut et des variables de contrôle avec l'indicateur du comportement scolaire

6.3.1 Relation entre variables de contrôle, indicateurs de statut et comportement scolaire

Une première analyse permet de jeter un coup d'oeil rapide sur le niveau de corrélation qui existe entre les variables de contrôle et les indicateurs de statut selon l'indicateur scolaire. Le coefficient de Pearson, qui est utilisé ici, indique la force du lien qui unit deux variables entre elles. Ces premiers résultats sont affichés au *tableau 6.1*.

Tout d'abord, on remarque que les relations sont toujours positives. Ceci est un premier élément que l'on cherchait à prouver dans les hypothèses, c'est-à-dire qu'à mesure que le statut augmente, l'indicateur du comportement scolaire augmente également sauf pour le statut familial. Curieusement, il semble qu'à mesure que le nombre de personnes légalement divorcées augmente, l'indicateur scolaire augmente aussi. Ceci viendrait infirmer l'hypothèse posée.

Parmi les indicateurs de statut, c'est l'indicateur socio-économique qui est le plus corrélé avec l'indicateur scolaire avec une valeur de 0,28. Du côté des variables de contrôle, il semblerait que ce soit la taille de la population qui différencie le mieux le comportement scolaire avec un coefficient de corrélation d'une valeur de 0,34. Ce lien reste toutefois assez faible.

Tableau 6.1

Coefficient de corrélation de Pearson unissant l'indicateur scolaire et les autres variables quantitatives (n=18)	
Variables numériques	Coefficient de corrélation
Indicateur socio-économique	0,281
Indicateur familial	0,160
Indicateur linguistique	0,203
Taille de la population	0,343
Densité de la population	0,207
Variation de la population	0,296

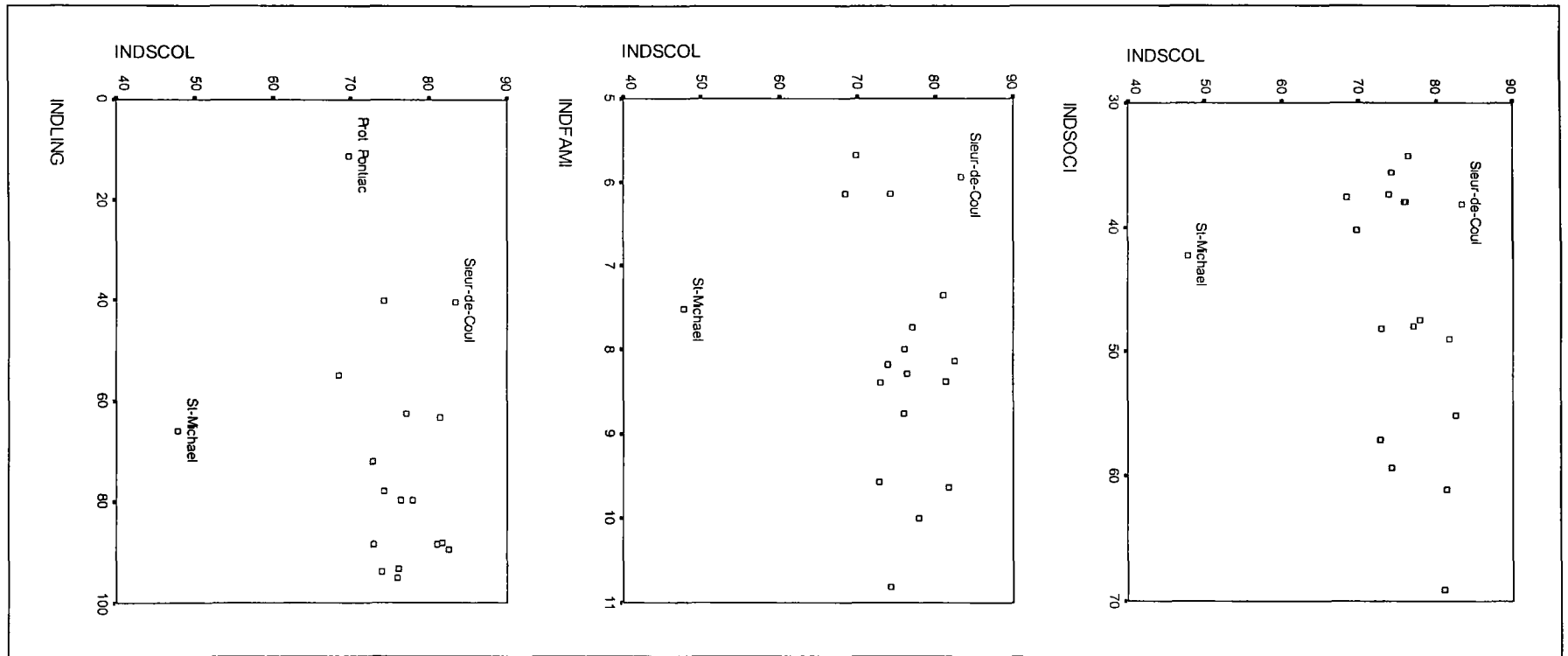
Aucune corrélation n'est significative à un seuil de 0,1.

À priori, on ne constate pas de liens étroits. Il faut toutefois nuancer la valeur de cette première analyse et se souvenir qu'il n'y a que dix-huit unités d'observation. Quelques valeurs extrêmes, qui s'éloignent fortement de la tendance moyenne, auront tôt fait de diminuer la valeur du coefficient de corrélation.

C'est exactement ce que l'on remarque sur le *graphique 6.1*, c'est-à-dire qu'il y a une tendance normalement linéaire entre les indicateurs de statut et le comportement scolaire mais il y a quelques valeurs extrêmes. Sur le nuage de points produit en croisant l'indicateur socio-économique et l'indicateur scolaire, on remarque immédiatement que deux des dix-huit zones de fréquentation scolaire présentent des résultats qui s'éloignent considérablement des tendances observées par les autres zones. Premièrement l'école Saint-Michael de Low dont l'indicateur scolaire est de loin le plus bas de toutes les écoles et deuxièmement, mais dans une moins grande mesure, l'école Sieur-de-Coulouge de Fort-Coulouge, qui s'avère une très belle surprise. Même si cette dernière ne compte que sur un statut socio-économique faible, son comportement scolaire est pour sa part très élevé. C'est la même situation qui est observable sur les nuages de points croisant l'indicateur familial et l'indicateur linguistique à l'indicateur du comportement scolaire pour ces deux écoles: des résultats qui s'éloignent des tendances.

Graphique 6.1

La forme de la relation entre l'indicateur de comportement scolaire et les indicateurs de statut.



Le cas de l'école secondaire Sieur-de-Coulonge est un bel exemple de réussite dans un milieu défavorisé et il mérite que l'on s'y attarde un peu. Dans cette zone de fréquentation scolaire où les structures sociales devraient peser lourdement et faire baisser l'indicateur du comportement scolaire, des initiatives humaines ont été mises en place pour réduire l'effet contraignant de ces structures. Les élèves restent à l'école après les classes pour faire leurs devoirs et ils peuvent compter sur la présence des professeurs pour les aider. Ces derniers ont accepté de prolonger leurs journées de travail afin d'aider les jeunes. Autrement, ces jeunes ne disposeraient pas de toute l'aide nécessaire pour compléter leurs travaux scolaires puisque les adultes de la région sont généralement peu éduqués. Voici un bel exemple d'esprit communautaire qui permet aux jeunes de surpasser les structures sociales et d'avoir plus d'opportunités dans le futur. À la longue, des initiatives de la sorte peuvent s'avérer des bases solides pour un développement plus dynamique en région rurale. Le programme de l'école Sieur-de-Coulonge est un modèle à suivre dans les autres communautés de ce genre.

Pour établir l'existence d'un quelconque lien de dépendance qui n'est pas influencé par ces valeurs extrêmes, on a recalculé les coefficients de corrélation en ne tenant pas compte cette fois-ci de ces deux écoles. Le *tableau 6.2* suivant présente les nouveaux calculs et on constate qu'en enlevant les deux zones extrêmes, les liens unissant chacune des valeurs à l'indicateur scolaire sont beaucoup plus forts.

Il est également intéressant de constater sur ce tableau qu'une fois les deux valeurs extrêmes soustraites aux calculs, les coefficients de corrélation de deux indicateurs de statut et de deux des variables de contrôle deviennent significatifs à un seuil d'au moins 0,1. Ceci démontre qu'il existe bel et bien une relation entre ces deux indicateurs de statut et l'indicateur du comportement scolaire et entre ces deux variables de contrôle et l'indicateur du comportement scolaire.

Tableau 6.2

Coefficient de corrélation de Pearson (r) unissant l'indicateur scolaire et les autres variables quantitatives en ne tenant pas compte des valeurs extrêmes			
Variables numériques	r (n=18)	r (sans St-Micheal) (n=17)	r (sans St-Micheal et Sieur-de-Coulonge) (n=16)
Indicateur socio-économique	0,281	0,367	0,504**
Indicateur familial	0,160	0,160	0,364
Indicateur linguistique	0,203	0,287	0,494*
Taille de la population	0,343	0,399	0,488*
Densité de la population	0,207	0,089	0,170
Variation de la population	0,296	0,476*	0,595**

* *Corrélation significative à un seuil de 0,1.*

** *Corrélation significative à un seuil de 0,05.*

Maintenant, l'indicateur socio-économique et l'indicateur linguistique sont des variables qui expliquent moyennement le comportement scolaire avec des coefficients de corrélation respectifs de 0,51 et 0,49. La valeur du coefficient de corrélation unissant l'indicateur familial et l'indicateur scolaire est également plus élevée que la première fois et a encore une valeur positive. On aurait été en droit de s'attendre à ce que la corrélation soit négative: quand la proportion de personnes divorcées augmente, cela devrait avoir un impact négatif sur le rendement scolaire. Ceci est probablement attribuable au fait que d'autres facteurs ont plus d'impact sur le rendement scolaire.

Pour ce qui est des variables de contrôle, la variation de la population avec un coefficient de 0,60 explique assez bien le comportement scolaire. De son côté, la taille de la population avec un coefficient de 0,49 explique moyennement le comportement scolaire. Ces deux variables ont vu les valeurs de leur corrélation avec le comportement scolaire augmenter lorsque l'on a retiré du calcul les valeurs extrêmes.

Il est toutefois intéressant de constater que la densité de la population n'explique pas mieux le comportement scolaire. Au contraire, la corrélation est plus faible une fois les deux valeurs extrêmes écartées du calcul du coefficient de corrélation. C'est parce que cette variable de contrôle est la seule qui n'a pas une corrélation linéaire avec le comportement scolaire. Au départ, le comportement scolaire tend à augmenter à mesure que la densité de population augmente. Toutefois, l'indicateur du comportement scolaire se met à descendre quand la densité devient très élevée. On voit bien qu'il existe une relation mais celle-ci n'apparaît quand on utilise le coefficient de corrélation de Pearson parce qu'elle n'est pas linéaire. Si on enlève les trois zones où la densité est très forte le coefficient de corrélation a alors une valeur de 0,500 et est significatif à un seuil de 0,1. Si on enlève également les résultats de la zone de fréquentation scolaire de St-Michael, le coefficient grimpe à 0,573 et est significatif à un seuil de 0,05. Il est évident que la densité de population influence le comportement scolaire. La relation n'est tout simplement pas linéaire comme les autres.

Bref, ce premier aperçu montre que le comportement scolaire s'explique bel et bien grâce aux indicateurs retenus que sont le statut socio-économique, le statut familial et le statut linguistique. Il faut de plus admettre que l'organisation spatiale a également une influence sur la détermination du comportement scolaire. Alors pour étudier l'effet des variables de statut, on doit contrôler l'effet d'organisation spatiale, c'est-à-dire étudier les indicateurs de statut de chaque zone de fréquentation scolaire en éliminant les différences d'organisation spatiale.

6.3.2 Contrôle de l'effet d'organisation spatiale

En faisant l'analyse de corrélation partielle, on peut voir si les indicateurs de statut influencent encore le comportement scolaire une fois que l'on a contrôlé l'effet d'organisation spatiale à l'aide des variables de contrôle. Le *tableau 6.3* suivant présente les résultats de l'analyse de corrélation partielle.

Tableau 6.3

Les corrélations entre le comportement scolaire et les indicateurs de statut en contrôlant l'effet des variables de contrôle				
Nombre de cas	Variables de contrôle	Indicateurs de statut		
		Socio-économique	Familial	Linguistique
Tous les cas	<i>Aucune</i>	<i>0,281</i>	<i>0,160</i>	<i>0,203</i>
	Taille	0,092	-0,106	0,086
	Densité	0,208	0,003	0,157
	Variation	0,088	0,127	0,125
17 cas (Sans St-Michael)	<i>Aucune</i>	<i>0,367</i>	<i>0,160</i>	<i>0,287</i>
	Taille	0,167	-0,164	0,165
	Densité	0,376	0,145	0,274
	Variation	0,003	0,111	0,173
16 cas (Sans St-Michael et Sieur-de-Coulonge)	<i>Aucune</i>	<i>0,504</i>	<i>0,364</i>	<i>0,494</i>
	Taille	0,298	0,043	0,395
	Densité	0,490	0,372	0,475
	Variation	0,099	0,393	0,435

Ce dernier tableau permet de confirmer l'hypothèse selon laquelle l'organisation spatiale affecte le rendement scolaire. On se rend compte que la corrélation unissant les indicateurs de statut et l'indicateur du comportement scolaire diminue quand on isole l'effet des variables de contrôle démographiques. La différence se veut la part expliquer par l'effet d'organisation spatiale. L'impact varie selon les indicateurs.

On doit toutefois faire attention quand on fait la lecture de ce tableau car certaines variables de contrôle sont très corrélées avec les indicateurs de statut. C'est le cas particulièrement de la variation de la population avec l'indicateur socio-économique et la taille

de la population avec l'indicateur socio-économique. Cette corrélation est visible si on compare les *figures 6.3 et 6.4* aux *figures 6.5 et 6.6* respectivement. On s'aperçoit que les tendances sont similaires. Ce n'est pas vraiment une surprise en soi; les milieux qui connaissent une bonne croissance économique attirent plus de gens. C'est le cas aussi de la densité de population et de l'indicateur familial. En fait, comme on l'a constaté sur les *figures 6.3 à 6.6*, c'est dans les zones urbaines densément peuplées que les proportions de gens divorcés sont généralement les plus fortes.

Bref, ce qu'on retire de ce tableau est que la valeur du coefficient de corrélation diminue presque tout le temps quand on isole l'effet d'organisation spatiale ce qui démontre clairement que l'organisation spatiale affecte le comportement scolaire. Les valeurs les moins affectées par l'analyse de corrélation partielle concerne l'indicateur du statut linguistique. Ceci veut dire que cet indicateur est bon pour expliquer les écarts dans le comportement scolaire, indépendamment des caractéristiques démographiques. C'est l'indicateur linguistique parmi les trois indicateurs de statut qui semble le mieux expliquer le comportement scolaire indépendamment des caractéristiques d'organisation spatiale. Ceci vient donc appuyer notre hypothèse selon laquelle plus le groupe linguistique majoritaire est important, meilleur sont les résultats scolaires, indépendamment de la langue d'enseignement de l'école. On analyse en détails l'aspect linguistique un peu plus loin dans ce chapitre pour savoir comment se comportent les jeunes selon la langue dans laquelle ils reçoivent leur éducation.

Pour ce qui est de l'indicateur familial, on remarque un phénomène intéressant: quand on isole la taille de la population, la valeur du coefficient devient négative deux fois sur trois. Ceci appuie l'idée selon laquelle les jeunes dont les parents sont divorcés ont moins de chance de réussir à l'école. Les valeurs ne sont pas négatives quand on croise l'indicateur familial et l'indicateur scolaire en isolant la densité de population mais il faut mentionner que la densité de population et l'indicateur familial sont des variables très corrélées entre elles. On doit par contre reconnaître que les caractéristiques d'organisation spatiale semblent avoir une grande incidence sur le comportement scolaire. Une fois qu'on isole l'effet des variables

démographiques, la valeur de la corrélation diminue entre les indicateurs de statut et l'indicateur du comportement scolaire.

Les résultats sont aussi intéressants pour l'indicateur socio-économique. Même s'il y a une grande corrélation entre deux des variables de contrôle et l'indicateur socio-économique, on constate que le statut socio-économique est très déterminant comme influence du comportement scolaire. Si on examine juste le cas où l'on isole la densité de population, le coefficient de corrélation demeure relativement élevé.

6.3.3 Relations impliquant le type de région et la langue d'enseignement

Pour pouvoir étudier le lien unissant les deux variables de contrôle nominales avec l'indicateur du comportement scolaire, on a opté pour le test du khi deux et le coefficient de contingence.

Le *tableau 6.4* est le tableau de contingence de l'indicateur scolaire selon le type de région. On a regroupé pour l'occasion les zones rurale et périurbaine en une seule catégorie de manière à avoir un tableau de contingence plus significatif du point de vue statistique. On a de plus regroupé les dix zones où l'indicateur scolaire est le plus élevé en une catégorie et les autres dans une seconde catégorie. À ce moment, le khi deux a une valeur de 0,9 et le coefficient de contingence (C) est de 0,218. Cette dernière valeur signifie que le lien est faible entre le type de région et l'indicateur scolaire. Le niveau d'accessibilité aux infrastructures scolaires n'aurait donc pas un lien important dans la détermination du comportement scolaire. On va voir plus tard en distinguant les trois types de région si c'est bien le cas. Ces résultats portent à croire que parmi les deux types de facteurs qui composent l'effet d'organisation spatiale, les facteurs démographiques ont une plus grande valeur dans la détermination du comportement scolaire que le niveau d'accessibilité aux infrastructures scolaires. Ce n'est toutefois que les premiers résultats et on poussera l'analyse plus loin pour voir si c'est bien le cas.

Tableau 6.4

Tableau de contingence de la distribution des zones de fréquentation scolaire selon le type de région et l'indicateur du comportement scolaire				
		Indicateur de comportement scolaire		Total
		Faible	Élevé	
Type de Région	Urbaine	3	5	8
	Rurale	6	4	10
Total		9	9	18

Résultat non significatif à un seuil de 0,1.

Pour sa part, le tableau de contingence de la langue d'enseignement selon l'indicateur scolaire est représenté au *tableau 6.5* qui suit. Cette fois, le khi deux a une valeur de 11,25 et le coefficient de contingence (C) est de 0,62 ce qui indique un lien modérément élevé entre les deux variables. Les résultats de ce tableau de contingence sont d'ailleurs significatifs à un seuil de 0,01, donc très significatifs. Ces résultats confirment ce que l'on avait observé sur la *carte 6.1* et sur la *carte 6.2* quant à l'impact certain de la langue d'enseignement sur l'indicateur scolaire. Il ne fait aucun doute que les jeunes des écoles françaises ont de meilleurs résultats que ceux qui fréquentent les écoles anglaises dans l'Outaouais. Cet élément tend à confirmer notre hypothèse qui stipule que les jeunes du groupe linguistique majoritaire ont en moyenne un meilleur comportement scolaire que ceux faisant partie d'un groupe linguistique minoritaire.

Tableau 6.5

Tableau de contingence de la distribution des zones de fréquentation scolaire selon la langue d'enseignement et l'indicateur du comportement scolaire				
		Indicateur de comportement scolaire		Total
		Faible	Élevé	
Langue d'enseignement	Anglais	6	0	6
	Français	2	10	12
Total		8	10	18

Résultat significatif à un seuil de 0,01.

Bref, ces résultats des coefficients de corrélation, du khi deux et des coefficients de contingence montrent que des disparités importantes existent par rapport au comportement scolaire. Ces disparités peuvent s'expliquer par la variation des indicateurs de statut. Même lorsqu'on isole l'effet d'organisation spatiale, les indicateurs de statut demeurent des facteurs explicatifs des écarts dans le rendement scolaire, particulièrement l'indicateur du statut linguistique et l'indicateur du statut socio-économique. On note par ailleurs que l'organisation spatiale a aussi un impact sur le comportement scolaire et que parmi les facteurs qui composent l'organisation spatiale, les facteurs démographiques semblent avoir une plus grande valeur explicative du comportement scolaire que le niveau d'accessibilité aux infrastructures scolaires.

Maintenant, pour savoir exactement si l'organisation spatiale a plus d'impact dans la zone rurale que dans la zone urbaine, on a réalisé une analyse croisée des indicateurs de statut et des variables de contrôle à l'aide de classes de valeurs. La prochaine section présente les résultats de ces manipulations sur les données.

6.4 Analyse par classe de valeurs

Dans le but de pousser l'analyse plus loin, on a donc effectué quelques manipulations sur les données brutes obtenues et présentées à la section 6.2 et à l'*annexe 11*: on a regroupé les données en classes de valeurs.

On a ainsi divisé en trois ou quatre sous-ensembles les indicateurs et les variables de contrôle quantitatifs: les valeurs les plus élevées ensemble, les valeurs médianes dans un autre groupe et les valeurs les plus faibles dans une même classe. Le choix des bornes inférieures et supérieures s'est fait de manière réaliste. On a voulu créer des classes représentatives de la réalité tout en tâchant d'avoir environ le même nombre de valeurs dans chaque classe; ceci dans le but de pouvoir croiser les résultats. Les classes de valeurs ont donc été construites de manière logique plutôt que de tenter de créer des classes de taille égale.

On a procédé ainsi pour chacun des trois indicateurs et pour chacune des variables de contrôle quantitatives. Tous les regroupements comprennent trois ou quatre classes de valeurs. Seule la langue d'enseignement est divisée en deux classes puisqu'il n'y a que deux langues d'enseignement dans la région, le français et l'anglais. Les zones de fréquentation faisant partie de chaque classe de valeurs selon les indicateurs de statut et selon les variables de contrôle sont identifiées à l'*annexe 12*.

6.5 Présentation des résultats par classe de valeurs

On a calculé la moyenne des indicateurs scolaires de toutes les unités d'observations faisant partie d'une même classe de valeurs pour chaque indicateur de statut et variable de contrôle. En travaillant de la sorte, on peut comparer le comportement scolaire entre les différentes classes d'une même variable ou d'un indicateur et observer comment cette variable ou cet indicateur influence le comportement scolaire.

À noter que pour le reste de l'analyse, on ne considérera que dix-sept unités d'observations. On ne tiendra plus compte de la zone de fréquentation scolaire de l'école St-Michael de la municipalité de Low. Son indicateur scolaire s'éloigne beaucoup trop de celui des autres. Comme on calcule la moyenne des indicateurs scolaires et que parfois il n'y en a que deux ou trois dans une même catégorie, l'indicateur scolaire de St-Michael altère trop les résultats. On conserve par contre la zone de fréquentation de l'école Sieur-de-Coulonge à Fort-Coulonge parce que même si ses résultats sont inusités, ils sont tout de même plus plausibles.

Cette analyse est descriptive et sert à localiser les écarts causés par les variables de contrôle et par les indicateurs de statut. On ne fera pas de test qui de toute manière n'auraient pas été significatifs car il n'y a que peu de valeurs par classe de valeurs.

6.5.1 Analyse de l'influence des variables de contrôle portant sur l'organisation spatiale

Commençons d'abord par les variables de contrôle se rapportant à l'effet d'organisation spatiale. D'abord il y a le type de région dans lequel se trouve chaque école. À la lecture du *tableau 6.6*, on s'aperçoit qu'il existe un certain lien quand on emploie trois classes de valeurs. Les résultats sont meilleurs au centre urbain et ont tendance à diminuer à mesure que l'on s'en éloigne. Donc l'accessibilité aux infrastructures scolaires influence le comportement scolaire des jeunes mais d'une manière limitée.

Tableau 6.6

Valeur de l'indicateur scolaire selon le type de région (%)			
		n	Indicateur scolaire
Type de région	Urbaine	7	78,81
	Périurbaine	2	75,03
	Rurale	8	74,81

En ce qui attrait à la seconde variable de contrôle, la taille de la population, elle semble avoir une influence un peu plus forte sur le rendement scolaire. Pour les zones de fréquentation scolaire où la population est élevée, on remarque que l'indicateur scolaire affiche une moyenne de 78,08%. Dans les zones de tailles moyennes, l'indicateur reste similaire à 77,36% puis il tombe à 73,23% dans les zones de fréquentation scolaire où la population est faible comme on peut le constater au *tableau 6.7*.

Tableau 6.7

Valeur de l'indicateur scolaire selon la taille de la population (%)				
		Classes de valeurs	n	Indicateur scolaire
Taille de la population	Élevée	Plus de 20 000	8	78,08
	Moyenne	De 10 000 à 20 000	4	77,36
	Faible	Moins de 10 000	5	73,23

Comme on l'observe au *tableau 6.8*, il existe un écart dans le comportement scolaire selon la densité de population de chaque zone. L'indicateur du comportement scolaire augmente graduellement au fur et à mesure que la densité de population augmente mais quand la densité devient très élevée, elle diminue. C'est d'ailleurs ce que l'on a relevé précédemment concernant la diminution du rendement scolaire quand la densité devient très forte. Les trois zones où la densité est très élevée se situent à Hull, dans le centre de l'agglomération urbaine tandis que les cinq zones de densité élevée sont en fait des zones de banlieue proches du centre urbain. On peut faire l'éloge des jeunes de la banlieue qui ont le meilleur comportement scolaire en Outaouais.

Tableau 6.8

Valeur de l'indicateur scolaire selon la densité de population (%)				
		Classes de valeurs	n	Indicateur scolaire
Densité (hab./km ²)	Très élevée	Plus de 1000	3	75,00
	Élevée	de 250 à 1000	5	79,94
	Moyenne	De 90 à 250	5	75,86
	Faible	Moins de 90	4	74,08

Finalement, le *tableau 6.9* montre clairement que la variation de la population est liée au comportement scolaire. Les jeunes des zones qui se vident ont un comportement scolaire

inférieur à celui des milieux qui gagnent en population. La croissance de l'indicateur scolaire est assez linéaire cette fois. Un écart de plus de 8% entre les milieux qui gagnent le plus et ceux qui voient leur population littéralement diminuer est assez révélateur.

Tableau 6.9

Valeur de l'indicateur scolaire selon la variation de population entre 1986 et 2001 (%)				
		Classes de valeurs	n	Indicateur scolaire
Variation de la population	Élevée	40% et plus	2	81,80
	Moyenne	De 20% à 40%	5	76,45
	Faible	De 0% à 20%	6	76,70
	Négative	De -20% à 0%	4	73,56

Pour conclure, il est maintenant certain que l'organisation spatiale influencent le comportement scolaire; les facteurs démographiques davantage que le niveau d'accessibilité aux infrastructures scolaires. On a identifié des écarts appréciables entre les classes de valeur, que la relation soit linéaire ou non. On va pouvoir constater où exactement se fait le plus sentir l'effet d'organisation spatiale dans l'analyse croisée de la section 6.6.

6.5.2 Analyse de l'influence de la variable de contrôle «langue d'enseignement»

On a déjà remarqué avec le coefficient de contingence que cette variable a une grande influence sur le comportement scolaire. Le *tableau 6.10* démontre un très net avantage des écoles francophones dans l'Outaouais sur les écoles anglophones. Avec un écart de 6,5%, nul doute que les élèves des écoles françaises réussissent mieux. Ceci tend à confirmer l'hypothèse posée selon laquelle les élèves du groupe linguistique majoritaire réussissent mieux à l'école que les élèves des groupes linguistiques minoritaires.

Tableau 6.10

Valeur de l'indicateur scolaire selon la langue d'enseignement (%)			
		n	Indicateur scolaire
Langue	Française	12	78,41
	Anglaise	5	71,88

6.5.3 Analyse de l'influence des indicateurs de statut sur le comportement scolaire

Le *tableau 6.11* présente la moyenne des indicateurs scolaires selon la classe de valeurs du statut socio-économique. On remarque une progression linéaire de l'indicateur scolaire à mesure que l'indicateur du statut socio-économique augmente. Il passe de 73,30% à 78,41% entre les zones où le statut socio-économique est très faible et celles où le statut socio-économique est élevé; une différence appréciable de 5,1%.

Tableau 6.11

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique (%)				
		Classes de valeurs	n	Indicateur scolaire
Statut socio-économique	Élevé	Plus de 52%	5	78,41
	Moyen	De 45% à 52%	4	77,43
	Faible	De 38% à 45%	4	76,34
	Très faible	Moins de 38%	4	73,3

En ce qui a trait à l'analyse de l'indicateur familial, il n'y a pas de tendance claire. Quand on observe attentivement le *tableau 6.12*, les résultats sont mitigés: quand le statut familial est faible, donc là où il y a beaucoup de gens divorcés, le comportement scolaire est supérieur à ce que l'on observe ailleurs. C'est quand le nombre de gens divorcés est moyen que l'indicateur scolaire est le plus fort. Ceci voudrait dire que d'autres facteurs altèrent la relation entre le statut familial et le comportement scolaire. On soupçonne l'effet d'organisation spatiale

de chambarder les résultats. On constate d'ailleurs à l'annexe 11 et à l'annexe 12 que la majorité de zones où le statut familial est élevé se trouvent en région rurale. Il faut donc attendre l'analyse croisée qui vient pour bien évaluer l'impact du statut familial sur le comportement scolaire des jeunes dans l'Outaouais.

Tableau 6.12

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut familial (%)				
		Classes de valeurs	n	Indicateur scolaire
Statut familial	Élevé	Moins de 7%	4	73,99
	Moyen	De 7% à 9%	9	77,52
	Faible	Plus de 9%	4	76,68

Enfin, l'indicateur linguistique ne semble pas permettre à lui seul de conclure que la proportion des gens qui ont le français comme langue maternelle influence le comportement scolaire des jeunes. Ces résultats contredisent ce qu'on a trouvé plus tôt. Les moyennes des indicateurs scolaires de chaque classe de valeurs, comme on peut le voir au tableau 6.13, ne montre pas de tendance selon que la proportion de gens qui ont comme langue maternelle le français soit faible, moyenne ou élevée. La différence entre les deux extrêmes est d'un peu plus de 3%, ce qui n'est pas beaucoup.

Comme pour l'indicateur familial, il devient intéressant de voir comment le croisement de l'indicateur linguistique avec les variables de contrôle influence les tendances. Également, il est particulièrement indispensable de voir si la variable contrôlant la langue d'enseignement va réussir à faire apparaître des différences entre les jeunes qui fréquentent des écoles françaises et les jeunes qui vont à l'école anglaise selon l'importance du nombre de personnes qui ont le français comme langue maternelle. Dans ce tableau, on ne fait pas de distinction mais l'analyse croisée va permettre de la faire.

Tableau 6.13

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique (%)				
		Classes de valeurs	n	Indicateur scolaire
Statut linguistique	Élevé	Plus de 81%	7	77,77
	Moyen	De 63% à 81%	5	76,58
	Faible	Moins de 63%	5	74,60

Bref, isoler les variables de contrôle et les indicateurs étudiés s'avère une méthode nécessaire dans la région de l'Outaouais. À première vue, toutes les variables de contrôle et tous les indicateurs étudiés semblent influencer le comportement scolaire. Ces résultats préliminaires permettent de croire que les hypothèses posées sont bonnes. Maintenant on veut savoir dans quel type de région l'organisation spatiale influence le plus la relation entre les indicateurs de statut et le comportement scolaire. C'est ce que la prochaine section portant sur l'analyse des données croisées va permettre de constater.

6.6 Analyse de données croisées

L'utilisation de classes de valeurs permet de croiser deux variables à la fois et d'ainsi isoler l'effet d'organisation spatiale de l'effet des structures sociales. On le fait ici pour localiser les classes d'organisation spatiale altèrent la relation entre les classes des variables de contrôle et le comportement scolaire.

Cette analyse des données croisées permet de tester la stabilité des relations statistiques établies jusqu'à présent entre les indicateurs de statut et l'indicateur du comportement scolaire en contrôlant l'effet d'organisation spatiale.

Pour déterminer l'importance de l'effet d'organisation spatiale et ainsi répondre aux hypothèses posées, on a croisé chacune des variables de contrôle aux indicateurs de statut. La note qui apparaît dans chaque case des tableaux qui suivent est la moyenne des indicateurs

scolaires des zones faisant partie du croisement. On a indiqué entre parenthèses le nombre de zone de fréquentation scolaire qui font partie de chacune des catégories mentionnées. Comme il n'y a que dix-sept unités d'observation, il faut rester prudent dans la valeur que l'on accorde aux résultats. On peut cependant s'en servir pour faire apparaître certaines tendances en Outaouais.

6.6.1 Indicateur socio-économique

Le *tableau 6.14* permet d'isoler l'effet d'organisation spatiale selon le statut socio-économique. On remarquera à cet égard, comme on l'a mentionné précédemment au sujet de l'Outaouais, que le centre urbain est beaucoup plus avantage que la région rurale. Les zones où le statut socio-économique est élevé se trouvent dans l'agglomération urbaine et à l'inverse, toutes les zones où le statut socio-économique est faible ou très faible se situent dans les communautés rurales. La portée de l'analyse est de ce fait assez restreinte.

On note une amélioration d'un peu plus de 3% entre les zones rurales où le statut est très faible et celles où le statut est faible. C'est le contraire qui semble survenir en région urbaine alors que l'indicateur du comportement scolaire tombe de 1,4% lorsqu'on passe des zones urbaines où le statut socio-économique est moyen à celui où le statut socio-économique est élevé. La relation s'inverse du rural à l'urbain; c'est un phénomène intéressant auquel on ne s'attendait pas. Normalement, l'indicateur scolaire devrait augmenter en région urbaine, comme il le fait en région rurale, à mesure que le statut socio-économique augmente. L'effet d'organisation spatiale a un certain impact dans l'agglomération urbaine qui fait inverser la relation entre l'indicateur socio-économique et la comportement scolaire.

Tableau 6.14

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et le type de région (%) - entre parenthèses: valeur de n					
		Statut socio-économique			
		Très faible	Faible	Moyen	élevé
Type de région	Rurale	73,3 (4)	76,46 (4)	--	--
	Périurbaine	--	--	75,03 (2)	--
	Urbaine	--	--	79,83 (2)	78,41 (5)

Le tableau 6.15 croise la taille de la population et le statut socio-économique. Cette fois, on remarque que l'indicateur scolaire augmente pour les trois catégories de taille de population à mesure que le statut socio-économique augmente. L'écart varie entre 4% et 4,5% quand la taille est faible ou moyenne dans les cases où l'on a des unités d'observations. Quand la taille de la population est élevée, l'écart est de moins de 1% entre les zones où le statut socio-économique est moyen et celles où le statut socio-économique est élevé. On peut interpréter ces résultats en disant que généralement, la taille de la population influence peu la relation entre le statut socio-économique et le comportement scolaire, mais un peu plus quand la taille de la population est élevée.

Tableau 6.15

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et la taille de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n					
		Statut socio-économique			
		Très faible	Faible	Moyen	Élevé
Taille de la population	Faible	73,1 (3)	69,85 (1)	77,05 (1)	--
	Moyenne	73,95 (1)	78,5 (3)	--	--
	Élevée	--	--	77,55 (3)	78,41 (5)

Le *tableau 6.16* croise l'indicateur socio-économique à la densité de population. On y voit que peu importe la classe de densité de population, l'indicateur scolaire augmente à mesure que le statut socio-économique s'améliore. Il diminue seulement lorsque le statut socio-économique augmente et que la densité de population est très élevée. Ceci confirme l'idée observée plus tôt d'une augmentation de l'influence de l'organisation spatiale sur le comportement scolaire au coeur du noyau urbain, dans les zones densément peuplées. Toutefois, la densité de population a une influence relativement faible dans les zones rurales. C'est le même résultat que l'on a obtenu avec l'analyse de corrélation partielle.

Tableau 6.16

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et la densité de population (%) - entre parenthèses: valeur de n					
		Statut socio-économique			
		Très faible	Faible	Moyen	Élevé
Densité de population hab./km²	Faible	73,08 (3)	--	77,05 (1)	--
	Moyenne	73,95 (1)	76,34 (4)	--	--
	Élevée	--	--	77,35 (2)	81,67 (3)
	Très élevée	--	--	77,95 (1)	73,53 (2)

Voici finalement les résultats de l'analyse croisée du statut socio-économique et de la variation de la population, présentés au *tableau 6.17*. On constate d'abord que lorsque la variation de la population est faible, l'indicateur scolaire a tendance à augmenter entre les zones où le statut socio-économique est très faible, faible et moyen pour ensuite redescendre quand le statut est élevé. D'autre part, quand la variation de la population est moyenne, il n'y a qu'une très faible tendance positive en fonction de l'indicateur socio-économique et cette tendance est négative quand la variation de la population est négative.

Bref, on constate généralement une influence faible de la croissance démographique sur la relation entre le statut socio-économique et le comportement scolaire sauf quand la variation

de la population est négative. Cette influence reste cependant minime. Comme ces deux variables sont corrélées entre-elles, il se peut que les résultats soient biaisés.

Tableau 6.17

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et la variation de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n					
		Statut socio-économique			
		Très faible	Faible	Moyen	Élevé
Variation de la population	Négative	74,13 (2)	73,0 (2)	--	--
	Faible	72,48 (2)	79,68 (2)	81,70 (1)	74,20 (1)
	Moyenne	--	--	76,0 (3)	77,13 (2)
	Élevée	--	--	--	81,80 (2)

On remarque premièrement que le statut socio-économique influence le comportement scolaire. C'est particulièrement évident quand on regarde le comportement scolaire des jeunes de la région rurale. D'autre part, l'effet d'organisation spatiale influence davantage la relation entre le statut socio-économique et le comportement scolaire en région urbaine comme il a été permis de le constater avec les variables de contrôle du type de région, de la densité de population et aussi, mais dans une moins grande mesure, de la taille de la population. L'organisation spatiale tend à désavantager les jeunes urbains: c'est dans le coeur du centre urbain, soit dans l'ancienne ville de Hull, que le comportement scolaire est le plus faible de toute l'agglomération urbaine.

6.6.2 Indicateur familial

Au tableau 6.18, on a croisé le type de région avec l'indicateur familial. On remarque deux tendances contraires selon le type de région, exactement comme lorsque sont croisés l'indicateur du statut socio-économique et le type de région. On voit qu'à mesure que la proportion de personnes divorcées diminue dans les zones urbaines, l'indicateur scolaire

augmente. Cette tendance tend à confirmer l'hypothèse posée selon laquelle il y a une relation négative entre la proportion de personnes divorcées et le comportement scolaire. Toutefois ce n'est pas ce qu'on observe dans les zones rurales alors que l'indicateur scolaire augmente quand la proportion de personnes divorcées augmente elle aussi. C'est intéressant de voir deux tendances contraires selon le type de région, signe que cette variable de contrôle a une influence sur la relation entre le statut familial et le comportement scolaire dans les zones rurales qui viendrait inverser l'effet normal du statut familial.

Tableau 6.18

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut familial et le type de région (%) - entre parenthèses: valeur de n				
		Statut familial		
		Faible	Moyen	Élevé
Type de région	Rurale	--	75,65 (4)	73,99 (4)
	Périurbaine	--	75,03 (2)	--
	Urbaine	76,68 (4)	81,67 (3)	--

Comme pour le type de région, le croisement de la variable taille de la population et l'indicateur familial donne des résultats nuancés quant à la valeur explicative du statut familial. On note dans un premier temps au *tableau 6.19* ci-dessous que l'indicateur scolaire augmente quand le statut familial augmente lorsque la taille de la population est moyenne ou élevée. Toutefois, c'est le contraire quand la taille de la population est faible. Ceci voudrait dire que la taille de la population influence la relation entre le statut familial et le comportement scolaire quand celle-ci est faible mais pas quand elle est moyenne ou élevée.

On est donc poussé encore une fois à dire que l'hypothèse posée selon laquelle le comportement scolaire est meilleur quand la proportion de personnes divorcées est faible s'avère véridique mais uniquement quand la taille de la population est moyenne ou élevée. On ne peut cependant voir apparaître cette tendance qu'en isolant l'effet d'organisation spatiale et c'est ce qui est fait ici.

Tableau 6.19

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut familial et la taille de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n				
		Statut familial		
		Faible	Moyen	Élevé
Taille de la population	Faible	–	76,78 (2)	70,87 (3)
	Moyenne	--	75,37 (3)	83,85 (1)
	Élevée	76,68 (4)	79,50 (4)	--

À partir du *tableau 6.20* on voit que dans deux classes de densité sur trois où il est possible de faire des comparaisons, la progression de la moyenne de l'indicateur scolaire va en diminuant à mesure que le pourcentage de personnes divorcées diminue. Dans un seul cas le comportement scolaire augmente, mais très légèrement, quand le pourcentage de personnes divorcées diminue. Cette tendance appuie les résultats de l'analyse partielle qui démontrent que la densité de population a peu d'influence sur le comportement scolaire.

Tableau 6.20

Valeur de l'indicateur scolaire le statut familial et la densité de population (%) - entre parenthèses: valeur de n				
		Statut familial		
		Faible	Moyen	Élevé
Densité de population hab./km ²	Faible	–	76,78 (2)	71,38 (2)
	Moyenne	--	75,37 (3)	76,6 (2)
	Élevée	81,7 (1)	78,89 (4)	--
	Très élevée	75,0 (3)	--	--

Finalement, le *tableau 6.21* divulgue les résultats croisés de la variation de la population et du statut familial. Comme dans le cas du type de région et de la taille de la population, il

semble que la variation de la population soit un facteur qui détermine le comportement scolaire dans les zones où la variation de la population tend à être faible ou négative. Quand la variation de la population est moyenne, la relation entre le statut familial et le comportement scolaire semble être normale, c'est-à-dire que les résultats scolaires diminuent quand la proportion de personnes divorcées augmente.

Tableau 6.21

Valeur de l'indicateur scolaire le statut familial et la variation de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n				
		Statut familial		
		Faible	Moyen	Élevé
Variation de la population	Négative	--	75,05 (2)	72,08 (2)
	Faible	77,95 (2)	76,25 (2)	75,90 (2)
	Moyenne	75,40 (2)	77,15 (3)	--
	Élevée	--	76,25 (2)	--

L'analyse des données croisées a d'abord permis de constater que le statut familial a bel et bien un impact sur le comportement scolaire. Lorsqu'on isole l'organisation spatiale, spécialement avec le type de région, la taille de la population et la variation de la population, on voit clairement qu'il y a une corrélation négative en milieu urbain dans la relation qui joint le statut familial et le comportement scolaire. Dans les zones rurales, il semble que l'organisation spatiale joue un rôle déterminant et cela affecte l'impact réelle du statut familial. En fait, il semble que l'effet d'organisation spatiale ait un impact sur le comportement scolaire des jeunes en région rurale car il réussit à inverser la tendance à laquelle on devrait s'attendre entre le statut familial et le comportement scolaire.

6.6.3 Indicateur linguistique

Pour débiter, on a croisé l'indicateur linguistique avec le type de région. D'abord, comme on le constate au *tableau 6.22* pour deux des trois types de région, soit rurale et urbaine, l'indicateur scolaire augmente quand le statut linguistique augmente. C'est une bonne indication que les jeunes ont un meilleur comportement scolaire quand le milieu dans lequel ils vivent est majoritairement francophone, indépendamment de la langue dans laquelle ils reçoivent leur éducation. C'est la situation inverse en région périurbaine mais comme il n'y a que deux zones de fréquentation scolaire dans cette catégorie, on doit nuancer l'interprétation que l'on fait de ce résultat. On est mieux de se fier aux quinze autres zones réparties en région urbaine ou rurale. L'organisation spatiale, par l'entremise du type de région, ne semble pas affecter la relation entre le statut linguistique et le comportement scolaire.

Tableau 6.22

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et le type de région				
(%) - entre parenthèses: valeur de n				
		Statut linguistique		
		Faible	Moyen	Élevé
Type de région	Rurale	72,28 (4)	76,50 (1)	75,37 (3)
	Périurbaine	77,05 (1)	--	73,00 (1)
	Urbain	--	76,60 (4)	81,77 (3)

Dans le *tableau 6.23*, les résultats sont ambivalents quant à l'incidence du statut linguistique sur le comportement scolaire selon la taille de la population. Dans les zones peu peuplées et très peuplées, l'indicateur scolaire augmente à mesure que la proportion de francophones augmente. Toutefois, dans les zones de taille moyenne c'est le contraire qui survient. Ceci ressemble grandement à ce que l'on a observé sur le tableau précédent. La taille de la population ne semble pas non plus influencer la relation entre le statut linguistique et l'indicateur du comportement scolaire.

Tableau 6.23

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et la taille de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n				
		Statut linguistique		
		Faible	Moyen	Élevé
Taille de la population	Faible	72,41 (4)	76,50 (1)	--
	Moyenne	83,35 (1)	--	75,37 (3)
	Élevée	--	76,60 (4)	79,58 (4)

Le tableau 6.24 présente le croisement des résultats entre la variable de contrôle de la densité de population et l'indicateur linguistique. Le comportement scolaire augmente quand le statut linguistique augmente dans les zones où la densité est faible. C'est le contraire quand la densité est moyenne ou forte. L'hypothèse que l'on a posée quant à la corrélation entre l'indicateur du statut linguistique et le comportement scolaire qui devrait être positive s'avère démontrée quand la densité de population est faible. Par contre, l'organisation spatiale inverse la relation quand la densité est moyenne ou élevée.

Tableau 6.24

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et la densité de population (%) - entre parenthèses: valeur de n				
		Statut linguistique		
		Faible	Moyen	Élevé
Densité de population hab./km ²	Faible	73,27 (3)	76,5 (1)	--
	Moyenne	76,6 (2)	--	75,37 (3)
	Élevée	--	81,4 (1)	79,58 (4)
	Très élevée	--	75,0 (3)	--

Les données croisées de la variation de la population et du statut linguistique sont présentées au tableau 6.25. Dans les zones où la variation de la population est négative ou

faible, l'indicateur scolaire augmente à mesure que la proportion de francophones augmente ce qui tend à confirmer notre hypothèse. C'est le contraire quand la variation de la population est moyenne. La variation de la population, comme s'était le cas pour la densité de population précédemment, fait inversée la relation entre le statut linguistique et le comportement scolaire quand la variation est moyenne.

Tableau 6.25

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et la variation de la population (%) - entre parenthèses: valeur de n				
		Statut linguistique		
		Faible	Moyen	Élevé
Variation de la population	Négative	72,08 (2)	--	75,05 (2)
	Faible	75,90 (2)	75,35 (2)	78,85 (2)
	Moyenne	77,05 (1)	77,40 (3)	73,0 (1)
	Élevée	--	--	81,80 (2)

Bref, le statut linguistique a définitivement un impact sur le comportement scolaire, comme on a pu le constater dans cette section. L'impact semble être plus grand dans les régions rurales où la densité de la population est faible et où la variation de la population est faible. Deuxièmement, tout comme avec l'indicateur socio-économique, l'organisation spatiale inverse la relation entre le statut familial et le comportement scolaire dans les zones de fréquentation scolaire de l'agglomération urbaine de l'Outaouais. L'organisation spatiale influence donc elle aussi le comportement scolaire. Cette influence de l'organisation spatiale est toutefois moins forte que celle observée sur la relation entre l'indicateur du statut socio-économique et le comportement scolaire.

6.7 Données croisées avec la langue d'enseignement

Cette dernière étape de l'analyse sert à approfondir les résultats concernant l'effet du statut linguistique. On va ainsi différencier les jeunes des écoles francophones et des écoles anglophones pour voir comment la langue d'enseignement fait varier les résultats scolaires selon les indicateurs de statut.

Au *tableau 6.26* illustré plus bas, il ne fait aucun doute que les francophones ont de meilleurs résultats scolaires que les anglophones dans l'Outaouais. L'écart varie entre 4,3% et 8,7% pour une même classe socio-économique. Il y a une progression de l'indicateur scolaire à mesure que le statut socio-économique augmente du côté francophone mais pas du côté anglophone. Ainsi l'hypothèse qui pose que le statut socio-économique influence le comportement scolaire se vérifierait du côté des zones de fréquentation francophones mais pas du côté des zones anglophones. Fait digne de mention aussi: les jeunes francophones des zones où le statut socio-économique est très faible ont un comportement scolaire supérieur à celui des jeunes des écoles anglaises où le statut socio-économique est élevé.

Tableau 6.26

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut socio-économique et la langue d'enseignement (%) - entre parenthèses: valeur de n					
		Statut socio-économique			
		Très faible	Faible	Moyen	Élevé
Langue d'enseignement	Française	76,5 (1)	78,5 (3)	77,43 (4)	79,80 (4)
	Anglaise	72,23 (3)	69,85 (1)	--	72,85 (1)

Le *tableau 6.27* est assez intéressant. Si la différence de l'indicateur scolaire est indéniable entre les écoles françaises et anglaises, il en est autrement de l'influence du statut familial selon la langue d'enseignement. On peut voir que la tendance chez les francophones

est que l'indicateur scolaire croît à mesure que le statut familial devient plus élevé (donc que la proportion de personnes divorcées diminue), comme le suggère notre hypothèse. Or, chez les écoles anglaises, c'est le contraire: l'indicateur scolaire est plus faible quand le statut familial est élevé. Encore une fois, les zones anglophones ne réagissent pas comme le proposent nos hypothèses.

Tableau 6.27

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut familial et la langue d'enseignement (%) - entre parenthèses: valeur de n				
		Statut familial		
		Faible	Moyen	Élevé
Langue d'enseignement	Française	77,95 (3)	77,96 (8)	83,35 (1)
	Anglaise	72,85 (1)	73,95 (1)	70,87 (3)

Finalement, pour compléter cette étude sur le plan linguistique, on a croisé la langue d'enseignement et le statut linguistique. Ici aussi les résultats sont surprenants: on observe le même genre de tendance au *tableau 6.28* qu'au *tableau précédent* mais à l'inverse. En occurrence, l'indicateur scolaire pour les écoles françaises diminue à mesure que la proportion de francophones augmente tandis que l'indicateur scolaire des écoles anglaises augmente quand la proportion de francophones augmente. C'est donc dire que les élèves anglophones réussissent mieux quand il y a plus de francophones autour d'eux. De l'autre côté, c'est dans des zones plus diversifiées au plan linguistique que les élèves francophones sont les plus forts, parmi tous les élèves francophones. Ces résultats viennent contredire l'hypothèse posée à ce sujet. Nous pensons que le contraire serait survenu.

Cette situation peut s'expliquer de plusieurs manières. Il se pourrait par exemple que les jeunes anglophones ressentent une motivation supplémentaire pour bien réussir à l'école

lorsque leur groupe linguistique est en minorité. Les anglophones en zone minoritaire doivent sans doute se remuer davantage pour conserver leur culture et cela a peut-être un impact positif chez les jeunes; on leur transmet cet énergie, ce désir de ne pas perdre son identité. Chez les francophones, c'est le contraire qui surviendrait: plus il y a de francophones, moins on a à craindre pour préserver sa langue. On ferait alors preuve d'un certain relâchement qui se remarque par un comportement scolaire plus faible quand la proportion de francophones augmente.

Tableau 6.28

Valeur de l'indicateur scolaire selon le statut linguistique et la langue d'enseignement (%) , entre parenthèses: valeur de n				
		Statut linguistique		
		Faible	Moyen	Élevé
Langue d'enseignement	Française	80,20 (2)	77,51 (4)	78,41 (6)
	Anglaise	70,87 (3)	72,85 (1)	73,95 (1)

Comme les résultats semblent différents à tout point de vue entre les élèves francophones et les élèves anglophones, il aurait sûrement été intéressant de faire toute l'analyse croisée en distinguant les résultats pour les zones de fréquentation scolaire francophones et anglophones. Toutefois, comme il y a peu d'unités d'observation, cela s'avère difficile. Il est par contre intrigant de constater que les comportements scolaires des élèves francophones et anglophones ne sont pas influencés par les mêmes facteurs. Tant le statut socio-économique que le statut familial et linguistique démontrent que les élèves des écoles françaises et anglaises ne se comportent pas de la même manière, qu'ils ne sont pas affectés de la même manière par les écarts dans les indicateurs de statut.

6.8 Conclusions de l'analyse croisée

Cette analyse croisée permet d'établir avec précision dans quelle région de l'Outaouais, urbaine ou rurale, l'organisation spatiale influence le plus la relation entre chacun des indicateurs de statut et l'indicateur du comportement scolaire. Avec l'analyse du coefficient de corrélation et du coefficient de corrélation partielle, on a bien vu que les statuts ont une influence sur le comportement scolaire et que l'organisation spatiale vient altérer la force des relations. Toutefois, grâce à l'analyse croisée, on est capable d'établir dans quelle zone la relation entre les indicateurs de statut et le comportement scolaire est la plus influencée par l'organisation spatiale.

Premièrement, l'indicateur socio-économique est déterminant sur le comportement scolaire dans les zones rurales alors que la valeur de celui-ci augmente graduellement à mesure que le statut socio-économique augmente. Dans l'agglomération urbaine, l'effet d'organisation spatiale inverse la relation, particulièrement dans le coeur de la celle-ci, soit l'ancienne ville de Hull. C'est à cet endroit que l'organisation spatiale influence le plus la relation entre le statut socio-économique et le comportement scolaire.

Pour ce qui est du statut familial, c'est le contraire qui est observé alors que la relation est normale entre le statut familial et le comportement scolaire dans l'agglomération urbaine. Dans la région rurale, l'effet d'organisation spatiale tend à changer complètement la relation qui existe. L'organisation spatiale s'avère déterminante dans les zones rurales.

L'indicateur de statut linguistique a pour sa part un impact important, spécialement dans les zones rurales alors que le comportement scolaire augmente en même temps que la proportion de francophones. L'effet d'organisation spatiale n'est pas très grand en région rurale. Dans la région urbaine, les résultats laissent transparaître un impact plus important de l'effet d'organisation spatiale. Bref, l'organisation spatiale influence la relation entre le statut linguistique et le comportement scolaire dans l'Outaouais mais plus en région urbaine qu'en région rurale.

Quand on sépare les écoles de langue anglaise et celles de langue française, on s'aperçoit que chez les écoles anglaises, le rendement scolaire s'améliore à mesure que la proportion de francophones augmente. Curieusement, dans les écoles de langue française, le rendement scolaire diminue quand la proportion de francophones augmente. Ceci vient contredire l'hypothèse posée et s'avère une piste de recherche intéressante pour le futur. En fait, le comportement des élèves francophones et anglophones ne semblent absolument pas régies par les mêmes facteurs et ceci aussi mériterait qu'on s'y attarde davantage.

6.9 Les problèmes d'analyse

6.9.1 Tenir compte des décrocheurs

L'indicateur scolaire créé tient compte uniquement des jeunes qui vont à l'école. Pourtant, on l'a vu, la proportion de jeunes qui ne finit même pas le secondaire est assez élevé par endroit. Par exemple, à la commission scolaire Coeur-des-Vallées, seulement 58,7% des jeunes qui ont commencé l'école secondaire en 1993 ont complété leurs études secondaires sept ans plus tard (ministère de l'Éducation du Québec, 2001).

Ce phénomène peut avoir diverses conséquences sur les jeunes qui fréquentent toujours l'école secondaire. Par exemple, si plusieurs de nos amis ne vont pas à l'école, ceci peut influencer notre décision de poursuivre ou non nos propres études. Aussi, comme on l'a vu au chapitre 2, les jeunes qui quittent l'école sont généralement les moins bons. Toutefois, dans les quartiers défavorisés, la part des "moins bons" élèves à quitter est plus importante que dans les quartiers favorisés. Les jeunes plus faibles des milieux favorisés auront tendance à être plus persévérant. Si tel est le cas, cela pourrait faire en sorte que notre indicateur scolaire soit tiré par le bas dans les quartiers favorisés parce que les faibles vont encore à l'école et qu'il soit tiré vers le haut dans les quartiers défavorisés parce qu'il ne reste uniquement que les meilleurs élèves. Les écarts que l'on a observés avec notre indicateur scolaire ne traduisent peut-être qu'une fractions des écarts réels.

On a constaté qu'avec les données disponibles, il était impossible de tenir compte du décrochage scolaire. C'est dans le but d'exposer cette réalité que l'on a étudié brièvement la proportion de jeunes de 15 à 24 ans qui ne fréquentent pas l'école. Cette proportion ne permet pas de déduire un quelconque taux de décrochage. On doit faire attention, ce n'est pas parce qu'on ne va pas à l'école à 24 ans qu'on est décrocheur. Toutefois, il semble que cet indicateur donne un aperçu assez réaliste du niveau d'éducation des jeunes. On peut d'ailleurs observer sur la *figure 6.7* et sur la *figure 6.8* que plus on s'éloigne de l'agglomération urbaine, plus il y a de jeunes de 15 à 24 ans qui ne fréquentent pas l'école sauf au coeur de la région urbaine, dans l'ancienne ville de Hull. Les tendances qui se voient sur ces deux figures sont d'ailleurs les mêmes que pour la valeur de l'indicateur scolaire selon les zones de fréquentation scolaire francophones et anglophones.

D'autre part, si on analyse le coefficient de corrélation qui unit l'indicateur socio-économique et le pourcentage de gens de 15 à 24 ans qui ne va pas à l'école, le résultat est assez édifiant. En effet, le coefficient de corrélation est de -0,707 (valeur significative à un seuil de 0,01), ce qui représente un lien élevé entre les deux variables. Ceci veut dire que les jeunes des milieux défavorisés socio-économiquement vont moins longtemps à l'école.

Bref, l'étude des jeunes de 15 à 24 ans permet de tirer deux conclusions. D'abord, les structures sociales existent bien: les jeunes des quartiers où le statut socio-économique est élevé vont généralement à l'école plus longtemps. Ensuite, on a remarqué que lorsqu'un bon nombre de jeunes ne vont pas à l'école, la moyenne de ceux qui y vont est plus faible. C'est ce que l'on constate en comparant la *figure 6.7* et la *figure 6.8* aux *figures 6.1* et *6.2*. On peut donc supposer que les mêmes indicateurs de statut et les variables de contrôle influencent de la même manière tous les jeunes, pas juste ceux de secondaire quatre et cinq. Ceci permet de valider les résultats de notre analyse et de supposer que les écarts dans l'indicateur du comportement scolaire devraient être plus grands.

6.9.2 Les autres problèmes d'analyse

Harris et Mercier (2000) ont été confrontés à un problème dans l'analyse de leurs résultats auquel nous avons aussi fait face.

Children who attend private schools are drawn from families that are more affluent than the average, and/or those that attach a very high priority to education. They are likely to do better than the average at school. Their absence from Earl Kitchener (école publique) means that the social background of pupils at the school is slightly lower than the census data would indicate, though to an unknown degree.⁵⁵

Les jeunes qui fréquentent les écoles privées ont en général un comportement académique supérieur à la moyenne. Or, ces jeunes proviennent majoritairement de

⁵⁵. Richard Harris et Michael Mercier, *Op. Cit.*, 2000, page 219.

l'agglomération urbaine et périurbaine. La distance est une contrainte pour les jeunes des régions rurales qui s'illustrent au plan académique. Celle-ci les obligent souvent à fréquenter l'école publique de l'endroit. Ce phénomène a comme effet d'augmenter la moyenne aux examens des écoles publiques des régions rurales et de faire baisser la moyenne aux examens des écoles publiques des régions urbaine et périurbaine. L'indicateur créé est donc influencé par ce phénomène qui peut atténuer les écarts entre les régions urbaine et périurbaine et les régions rurales. Il est par contre difficile de mesurer l'impact exact de ce phénomène mais on peut quand même en avoir une idée en observant le *tableau 6.29* suivant. On remarque que très peu de jeunes de la commission scolaire des Hauts-Bois-de-l'Outaouais fréquentent une école privée. Il en est de même pour les anglophones de la région. Les jeunes qui fréquentent l'école privée vivent surtout en région urbaine.

Tableau 6.29

Proportion des élèves inscrits au privé, cohorte de 1992, par commission scolaire⁵⁶	
Commission scolaire	Proportion des élèves inscrits au privé (%)
Au Coeur-des-Vallées	10,2
Des Draveurs	15,5
Des Hauts-Bois-de-l'Outaouais	0,7
des Portages-de-l'Outaouais	13,8
Western Québec	0,0
Région de l'Outaouais	10,7
Province de Québec	17,1

Un autre problème existe avec les écoles privées. Même si on voulait en tenir compte, on ne pourrait pas leur associer une zone de fréquentation scolaire. Trois problèmes méthodologiques se poseraient. D'abord les zones de fréquentation scolaire des écoles privées,

⁵⁶. Ministère de l'Éducation du Québec, site internet: www.meq.gouv.qc.ca, 2002.

comme Saint-Alexandre ou Saint-Joseph, seraient beaucoup plus grandes que celles que l'on a pour les autres écoles. Elles regrouperaient plusieurs unités spatiales aux structures sociales et aux facteurs d'organisation spatiale différentes. On diluerait donc la précision des résultats. Le second problème découle du fait que certaines unités spatiales seraient utilisées plus d'une fois uniquement pour les écoles de langue française. Dans le cas des écoles françaises, certaines le seraient trois jusqu'à trois fois. Finalement, un autre aspect qui rend l'étude du comportement scolaire des écoles privées moins intéressant dans l'Outaouais est que les deux principales institutions privées sont situées dans l'agglomération urbaine. On ne peut donc pas analyser l'effet de milieu, le but même de cette étude, car il manque d'unités d'observations comparables.

Finalement, une autre difficulté a été rencontrée lors de l'analyse. Elle vient du fait que l'on a seulement dix-huit unités d'observations. Certes, elles nous ont permis d'identifier des tendances mais d'un point de vue statistique, il est évident qu'il faudrait beaucoup plus de zones de fréquentation scolaire pour pouvoir se fier aux résultats. Les résultats se sont avérés significatifs à quelques endroits mais ils le seraient sans doute plus souvent avec plus d'unités d'observation.

Conclusion

A. Les résultats de cette étude

L'objectif de cette étude était d'établir l'influence de l'effet de milieu sur le comportement scolaire des jeunes du secondaire. Pour y arriver, on a d'abord étudié l'impact du statut socio-économique, familial et linguistique sur le rendement scolaire, sans tenir compte de l'effet que l'organisation spatiale aurait pu avoir. On a ensuite repris l'analyse en tâchant d'isoler l'effet d'organisation spatiale. Les effets de statut et d'organisation spatiale n'ont pas été retenus par hasard, d'autres chercheurs ont déjà étudié ces deux catégories d'effets. C'est le cas par exemple de Gordon (1996) dans les quartiers centraux des grandes villes. Ses recherches l'ont amené à dire que:

The analyses show that the major disparities in exam results involve conspicuously lower rates of success in inner city areas, and that these disparities are very largely explicable in terms of socio-economic and demographic characteristics of the areas.⁵⁷

Nos résultats correspondent à ceux de Gordon: les deux groupes de facteurs influencent le comportement scolaire. On a par contre poussé l'analyse un peu plus loin. On a aussi voulu établir l'influence réelle des indicateurs de statut car ce n'est pas toujours évident à première vue étant donné que l'effet d'organisation spatiale altère parfois la relation qui unit les indicateurs de statut et le comportement scolaire, principalement dans une région comme l'Outaouais.

Les résultats démontrent qu'il existe bien des structures sociales qui influencent grandement l'attitude des jeunes face à l'éducation. Les jeunes provenant de milieux socio-économiquement favorisés ont de meilleures chances de réussir à l'école que les autres. La première hypothèse est donc confirmée.

La deuxième hypothèse n'est pour sa part pas totalement confirmée. Le statut familial

⁵⁷. Ian Gordon, *Op. Cit.*, 1996, page 419.

a une influence sur le comportement scolaire mais cette influence est difficile à discerner car d'autres effets semblent jouer un rôle encore plus important, comme la langue d'enseignement. En effet, les élèves des écoles francophones ont un rendement scolaire qui diminue quand la proportion de personnes divorcées augmente. Curieusement chez les élèves des écoles anglophones, c'est le contraire qui se produit. Il se peut aussi que notre indicateur du statut familial ne soit pas le meilleur pour étudier l'effet du type de famille sur le comportement scolaire.

La troisième hypothèse s'avère elle aussi vérifiée. Le statut linguistique influence le comportement scolaire. À mesure que la proportion de francophones augmente, le rendement scolaire augmente également. Le groupe linguistique majoritaire d'une région aurait donc une influence positive sur le comportement scolaire des jeunes.

La quatrième hypothèse s'avère pour sa part à moitié vérifiée et à moitié infirmée. Le rendement scolaire des jeunes francophones est effectivement meilleur que celui des anglophones dans l'Outaouais où la langue principale est le français. Là toutefois où l'hypothèse est non confirmée, c'est quand elle dit que le comportement scolaire des jeunes qui étudient dans une certaine langue est meilleur à mesure que la proportion de gens qui parlent cette langue dans le milieu augmente. En effet, le rendement scolaire des élèves francophones diminue quand la proportion de francophones augmente. Au contraire, le rendement scolaire des élèves anglophones augmente à mesure que la proportion d'anglophones diminue, au profit des francophones.

Pour ce qui est de la cinquième hypothèse, elle est confirmée. En effet, l'organisation spatiale détermine certainement une part du comportement scolaire des jeunes. Le niveau d'accessibilité aux infrastructures scolaires, défini grâce au type de région, et la taille de la population ont un impact évident. C'est aussi le cas de la densité de la population mais la relation entre cette variable et le comportement scolaire n'est pas linéaire comme chez les autres variables de contrôle. Même si le coefficient de corrélation de Pearson est bas entre la densité

de population et l'indicateur du comportement scolaire, on a quand même réussi à établir un lien. Seule la variation de la population a donné des résultats décevants mais il se peut que se soit parce que cette variable est très corrélée avec l'indicateur socio-économique.

Enfin, la sixième hypothèse est confirmée. L'organisation spatiale n'a pas le même impact sur le comportement scolaire dans la région rurale que dans la région urbaine. L'organisation spatiale altère grandement la relation entre les statuts socio-économique et linguistique et le comportement scolaire dans l'agglomération urbaine. L'organisation spatiale se fait aussi bien sentir dans la relation entre le statut familial et le comportement scolaire dans la région rurale. L'organisation spatiale a donc un impact sur la relation entre le statut socio-économique et le comportement scolaire dans les zones urbaines. Il en est de même quant à la relation entre le statut linguistique et le comportement scolaire mais c'est moins évident. L'organisation spatiale inverse également la relation entre le statut familial et le comportement scolaire mais cette fois en région rurale.

Bref, on peut dire que l'organisation spatiale influence le comportement scolaire mais elle ne le fait pas de la même manière partout. C'est une fois que l'on a eu contrôlé son effet que l'on a été en mesure de faire cette constatation. On peut dire aussi que les deux groupes culturels de l'Outaouais ne se comportent pas de la même manière par rapport au rendement scolaire et cela s'avère surprenant. Plus de recherches permettraient peut-être de faire la lumière à ce chapitre.

B. Les limites de cette étude

Une des limites de cette recherche provient du fait que l'on avait seulement dix-huit unités d'observations. On ne peut pas se servir de ces résultats afin de démontrer hors de tout doute que la structure d'organisation spatiale influence le comportement scolaire mais on a quand même été en mesure de faire ressortir des tendances. Pour rendre ces tendances significatives statistiquement, il faudrait appliquer la même méthodologie à un plus grand nombre d'unités d'observations. Dans le cadre de cette recherche, cette prémisse s'avérait irréaliste.

Une seconde limite est que l'on a étudié qu'une seule région. Or, il se pourrait que certains facteurs de l'effet de milieu qui influencent le comportement scolaire dans l'Outaouais agissent différemment ailleurs. Une bonne idée serait donc d'appliquer cette méthodologie de la même manière mais en utilisant des zones de fréquentation scolaire qui n'ont rien en commun. Par exemple, on pourrait en utiliser une dizaine, prises au hasard, dans chaque région administrative du Québec. On pourrait même étendre le champ d'étude à l'ensemble du pays. Toutefois, plus on élargit la zone d'étude, plus il y aura de problèmes méthodologiques, par exemple dans la concordance des résultats aux examens.

La troisième limite de cette analyse est le nombre limité de données statistiques que l'on a utilisées ainsi que le peu de sources différentes de données. Dans le cadre de cette recherche, la collecte de données a été largement effectuée par nos deux sources d'informations, soit Statistique Canada et le ministère de l'Éducation du Québec. On a dû utiliser des données qui étaient accessibles aisément et dont la portée est limitée. Si on avait effectué nous-mêmes la collecte d'information, d'autres variables auraient pu être ajoutées. On aurait alors pu faire un meilleur portrait des zones de fréquentation scolaire en considérant les programmes locaux d'éducation et d'intégration du marché du travail par exemple. De la même manière, il aurait été possible de mieux définir l'indicateur scolaire, en intégrant par exemple le taux de décrochage par école, le taux d'absentéisme, etc.

Un quatrième aspect qui limite l'envergure de cette recherche provient du fait que l'on utilise uniquement des variables quantitatives. S'il est vrai que ces données peuvent nous aider à comprendre les facteurs qui influencent le comportement scolaire des jeunes, leur portée s'avère par contre limitée. Pour comprendre en détail ce phénomène, il faudrait ajouter l'aspect qualitatif à l'étude. Pour ce faire, il aurait fallu faire des entrevues avec plusieurs jeunes, avec des intervenants même pour apprendre à connaître les réalités locales sur un plan plus humain. Des entrevues auraient probablement permis de cerner d'autres facteurs pouvant influencer le comportement scolaire. Parmi ceux-ci, il pourrait y avoir par exemple la satisfaction par rapports aux activités offertes aux jeunes à l'extérieur des heures de classes, le sentiment d'appartenance des jeunes à leur milieu, les valeurs différentes des jeunes d'un endroit à l'autre, les aspirations des jeunes d'un endroit à l'autre, la satisfaction dans le transport scolaire, etc.

Finalement, il y a une limite temporelle à cette recherche. Ce qu'on a, c'est un portrait à un moment précis dans le temps. Cette approche ne permet pas de préciser les tendances à long termes des écarts dans le comportement scolaire. Il aurait été intéressant de voir si les écarts dans le comportement scolaire ont tendance à augmenter ou à diminuer entre les zones urbaine et rurale.

Bref, il aurait certainement été possible de connaître plus à fond quels sont les facteurs qui exercent une influence sur le comportement scolaire des jeunes. Toutefois, les limites imposées pour ce genre de recherche n'ont pas permis que l'on touche à tous les aspects du problème. Malgré ces limites, on peut tout de même se féliciter des résultats de cette recherche qui ont permis d'atteindre les objectifs fixés au départ et de répondre aux questions que l'on s'est posées.

C. Les ouvertures de recherche

Cette étude de cas de la région de l'Outaouais s'avère intéressante d'un point de vue géographique. Rare sont ceux qui auraient pu imaginer que la structure d'organisation spatiale tiendrait un rôle aussi important dans la fixation du comportement scolaire, davantage même que les indicateurs de statut à certains endroits. Dans cette optique, il est clair que les géographes doivent participer aux discussions portant sur les facteurs qui affectent les performances scolaires des jeunes. La contribution de la facette géographique s'avère essentielle, c'est pourquoi on doit poursuivre les efforts dans cette direction.

Il existe plusieurs manières d'approfondir les recherches géographiques dans ce domaine. Par exemple, en caractérisant mieux les zones de fréquentation scolaire en fonction du degré de satisfaction des jeunes par rapport à leur environnement. Il est probable que les jeunes de certains milieux défavorisés soient davantage satisfaits de leur environnement de vie que les jeunes d'autres milieux même si ces milieux sont objectivement moins désavantagés. C'est un aspect dont on n'a pas tenu compte, optant plutôt pour une approche statistique neutre. Pourtant, il est évident que le degré de satisfaction des jeunes par rapport leur milieu de vie doit être un facteur déterminant vis-à-vis le comportement scolaire. Bref, pour pousser un peu le sujet, on devrait utiliser une méthodologie plus complète.

Une autre manière d'aborder la situation pour les géographes serait de faire une étude comparative des comportements scolaires de groupes minoritaires communautaires différents. Par exemple, au cas de l'Outaouais, on pourrait juxtaposer le cas de l'Est ontarien. À cet endroit, les francophones même si minoritaires à l'échelle de la région, forment des communautés où leurs proportions sont parfois très fortes. On pourrait alors comparer les résultats des francophones de l'Est ontarien à ceux des anglophones de l'Outaouais québécois.

Finalement, une autre ouverture de recherche concernant ce sujet réside dans la recherche de solutions aux écarts dans le rendement scolaire. Pour ce faire, on pourrait porter une plus grande attention à certaines zones de fréquentation scolaire où le comportement

scolaire se distingue. Dans le cas de l'Outaouais, par exemple, on pourrait jeter un regard plus incisif sur le cas de l'école secondaire Sieur-de-Coulonge à Fort-Coulonge. En s'attardant aux facteurs locaux qui font en sorte que les résultats scolaires sont moins prisonniers des structures sociales et de l'effet d'organisation spatiale, on pourrait développer des solutions aux problèmes d'éducation en région rurale.

Bref, il existe plusieurs manières d'aborder l'évaluation du rendement scolaire pour les géographes. Il est important de participer aux débats car l'effet de milieu est hors de tout doute un aspect important qui influence le comportement scolaire des jeunes. Si on veut comparer le comportement scolaire des jeunes, on se doit de tenir compte des facteurs spatiaux parce que l'effet de milieu affecte bel et bien le comportement scolaire.

Bibliographie

- BABY, A., L'échec et l'abandon observés depuis la face cachée de la lune. Dans CRIRES-FECS, *Pour favoriser la réussite scolaire, réflexions et pratiques*, CEQ et Éditions Saint-Martin, 1992.
- BOUDON, Raymond, *L'inégalité des chances: la mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Armand Colin, Paris, 1973, 237 pages.
- BOURDIEU, Pierre et PASSERON, Jean-Claude, *Les héritiers*, Paris, Éditions de Minuit, 1964.
- BOWLBY, Jeffrey et MCMULLEN, Kathryn, *À la croisée des chemins: Premiers résultats pour la cohorte des 18 à 20 ans de l'Enquête auprès des jeunes en transition*, Statistique Canada, 2000, ISBN 0-662-86641-X, 79 pages.
- BRUNET, Roger, FERRAS, R. et THÉRY, H., *Les mots de la géographie - dictionnaire critique*, Reclus, La documentation française, Montpellier-Paris, 1992, 470 pages.
- CARTWRIGHT, Fernando, et ALLEN, Mary K., *Comprendre l'écart rural - urbain dans le rendement en lecture*, Statistique Canada, Ministère de l'Industrie, Ottawa, 2002, 79 pages.
- CÔTÉ, Serge, Migrer: un choix ou une nécessité. Une enquête à l'échelle d'une région. Dans M. Gauthier, dir. *Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui*. P.U.L./IQRC, Sainte-Foy, 1997, pp. 63-85.
- DUGAS, Clermont, *Un pays de distance et de dispersion*, Les Presses de l'Université du Québec, Sillery, 1981, 221 pages.
- DUGAS, Clermont, *L'espace rural canadien*, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy, 1996, 217 pages.
- DUGAS, Clermont, L'espace rural québécois. Mario Carrier et Serge Côté (dir.), *Gouvernance et territoires ruraux*, Presses de l'Université du Québec avec la contribution de la Chaire Desjardins en développement des petites collectivités, Québec, 2000, 343 pages.
- DUPUY, Richard, MAYER, Francine et MORISSETTE, René, *Les jeunes ruraux: rester, quitter, partir*, Rapport soumis au Secrétariat rural d'Agriculture et Agroalimentaire Canada et à l'Agence de promotion économique du Canada atlantique, Ministère des Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, Ottawa, 2000, No de cat: A21-46/1-2000F, 183 pages.

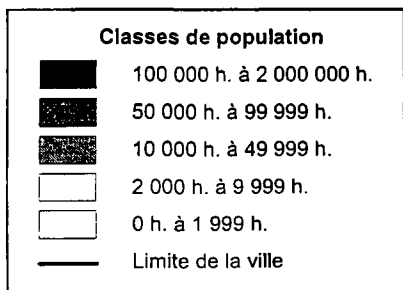
- DURU-BELLAT, Marie, JAROUSSE, Jean-Pierre et MINGAT, Alain, Le rôle des scolarités dans la production des inégalités sociales, *Problèmes économiques*, Hebdomadaire No. 2. 352-353, 1-8 décembre 1993, France, 1993, pages 11-19.
- EHRENSAFT, Philippe et BEEMAN, Jennifer, Éloignement et diversité dans les économies non métropolitaines. Dans BOLLMAN, Ray D., dir. *Régions rurales et petites villes du Canada*, Toronto, Thompson Educational Publishing, 1992, pp. 219-251.
- FORTIN, P., La hausse et la persistance du chômage: aspects économiques, dans Dumont F. et al., *Traité des problèmes sociaux*, Québec, IQRC, 1994.
- GORDON, Ian, Family Structure, Educational Achievement and the Inner City, dans *Urban Studies*, Vol. 33, No. 3, 1996, pages 407-423.
- GUPPY, Neil et DAVIES, Scott, *L'éducation au Canada: Tendances récentes et défis à relever*, Statistique Canada, Ministère de l'Industrie, Ottawa, 1998, 226 pages.
- GRENON, Gilles et VIAU, Suzanne, *Méthodes quantitatives en sciences humaines - Volume 1 : De l'échantillon vers la population*, Gaëtan Morin Éditeur ltée, Canada, 1996, 340 pages.
- HARRIS, Richard, MERCIER, Michael, A test for geographers: the geography of educational achievement in Toronto and Hamilton, 1997, *The Canadian Geographer / Le Géographe canadien*, 44, no 3 (2000), pp. 210 à 227.
- HUSÉN, Torsten, *Influence du milieu social sur la réussite scolaire*, Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement (CERI), OCDE, 1975, 209 pages.
- LAFLAMME, Simon et DENNIE, Donald, *L'ambition démesurée : enquête sur les aspirations et les représentations des étudiants et des étudiantes francophones du Nord-Est de l'Ontario*, Collection universitaire, Institut franco-ontarien, Prise de parole, 1990, 159 pages.
- LAURIN, Renée, Les intervenants recherchent les causes du décrochage, *Le Droit Ottawa-Gatineau*, samedi 29 décembre 2001, page 10.
- LEBLANC, Patrice, Les jeunes de milieu rural et leur rapport à la région. Dans M. Carrier et S. Côté, dir. *Gouvernance et territoires ruraux*, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy, 2000, pp. 65-82.
- LÉVESQUE, S., *La pauvreté au Québec*, Ministère de la sécurité du revenu, Québec, 1994.

- MAHEU, Robert, *Indicateurs de l'éducation - édition 2002*, Secteur de l'information et des communications, Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 2002-01-01, site internet: www.meq.gouv.qc.ca.
- MARCEAU, Richard et COWLEY, Peter, Palmarès des écoles secondaires, *L'Actualité*, Québec, novembre 2001.
- MARCEAU, Richard et COWLEY, Peter, Palmarès des écoles secondaires, *L'Actualité*, Québec, novembre 2002.
- MASSOT, Alain, Destins scolaires des étudiants de secondaire V. Une analyse comparative des secteurs français et anglais, dans *Recherches sociographiques*, Volume XX, No. 3, 1979, Les Presses de l'Université Laval, Québec, 1978, pages 383 à 400.
- MOREAU, Lisette, *La pauvreté et le décrochage scolaire ou la spirale de l'exclusion*, Direction de la recherche, de l'évaluation et de la statistique, Ministère du Revenu, Québec, 1995, 46 pages.
- OUELLET, R., Effet de l'organisation scolaire sur la réussite scolaire, dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XIII, no 1, 1987.
- OUELLET, R. Le décrochage scolaire: perspective générale, dans *Éducation et francophonie, Jeunes à risque: État de leur situation*, vol. XXII, no 1, avril 1994.
- PACIONE, Michael, The geography of educational disadvantage in Glasgow, *Applied geography*, Vol. 17, No. 3, Grande-Bretagne, 1997, pages 169-192.
- PARENTEAU, Robert et EARL, Louis, Les travailleurs de la zone limitrophe rurale. Dans BOLLMAN, Ray D., dir. *Régions rurales et petites villes du Canada*, Toronto, Thompson Educational Publishing, 1992.
- PERRON, Michel, VEILLETTE, Suzanne et RICHARD, Laurent, L'inégalité d'accès aux études supérieures: deux enjeux stratégiques pour le développement régional, dans *Le Québec des régions: vers quel développement?* Sous la direction de Serge CÔTÉ, Jean-Luis KLEIN et Marc-Urbain PROULX, Actes du colloque de la section du développement régional de l'ACFAS 1995 tenu à l'UQAC du 22 au 24 mai 1995, publié par le GRIDEQ et par la GRIR, Québec, 1996, 448 pages.
- RAMONET, Ignacio, Une culture de l'exclusion, dans *Le monde diplomatique*, mai 1988.
- REYNAUD, Alain, *Société, espace et justice : Inégalités régionales et justice socio-spatiale*, Presses Universitaires de France, Vendôme, 1981, 263 pages.

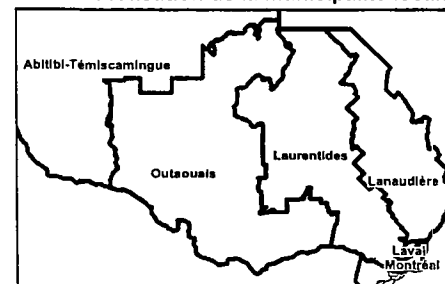
- ROY, Jacques, L'exode des jeunes du milieu rural: en quête d'un emploi ou d'un genre de vie, dans *Recherches sociographiques*, Volume XXXIII, numéro 3, 1992, pages 429 à 444.
- ROY, Jacques, La quête d'un espace sociétal. Dans M. Gauthier, dir. *Pourquoi partir? La migration des jeunes d'hier à aujourd'hui*, P.U.L./IQRC, Sainte-Foy, 1997, pp. 87-103.
- WEALE, Martin, Rentabilité et externalités positives de l'éducation, dans *Problèmes économiques*, Hebdomadaire No. 2.352-353, 1-8 décembre 1993, France, 1993, pages 6 à 10.
- CONSEIL DES AFFAIRES SOCIALES, *Deux Québec dans un. Rapport sur le développement social et démographique*, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 1989, 124 pages.
- CONSEIL PERMANENT DE LA JEUNESSE, 'Y'a pus d'avenir ici' *L'exode des jeunes vers les centres urbains*, Avis, Gouvernement du Québec, 1997, 108 pages.
- STATISTIQUE CANADA, *Enquête auprès des jeunes en transition*, Le Quotidien, 23 janvier 2002.
- STATISTIQUE CANADA, site internet: www.statcan.ca, 2002.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, site internet: www.meq.gouv.qc.ca, 2002.
- INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, site internet: www.stat.gouv.qc.ca, 2002.

GATINEAU (81017)

Municipalité locale exerçant certaines compétences de MRC



Localisation de la municipalité locale



Code	Dési.	Municipalité	Population
81017	V	Gatineau	228 052

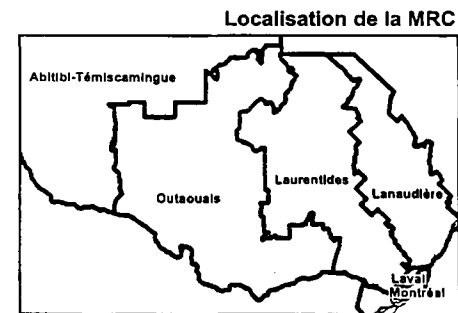
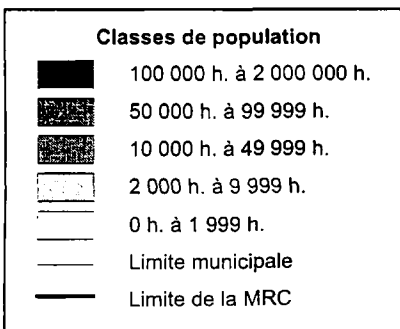
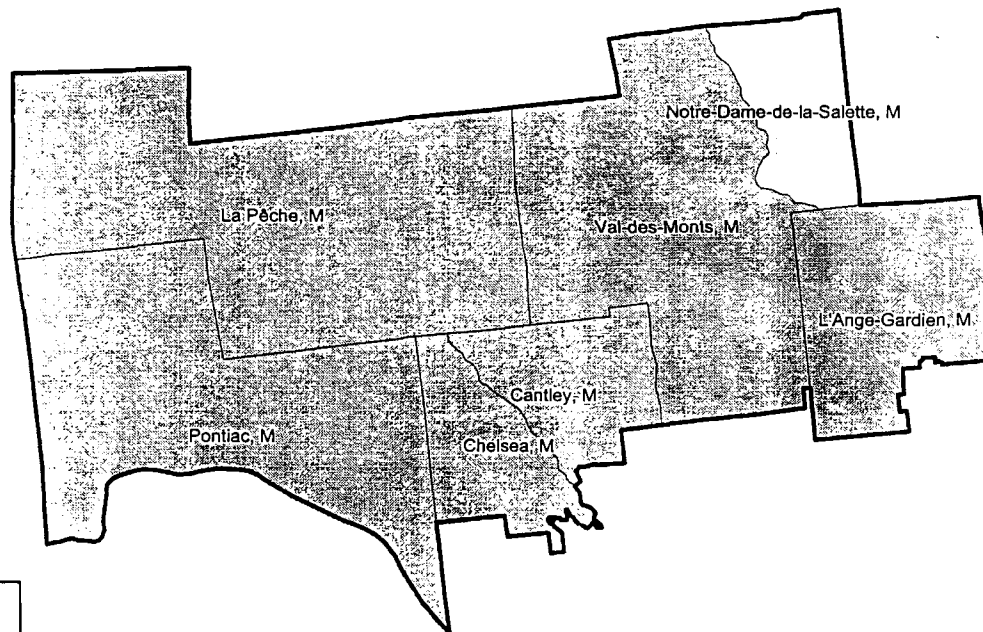
Affaires municipales
et Métropole



Bureau de l'information municipale et de la géomatique
2002-03-05

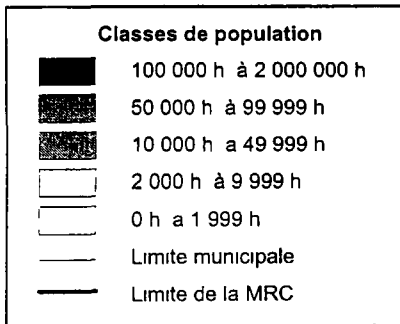
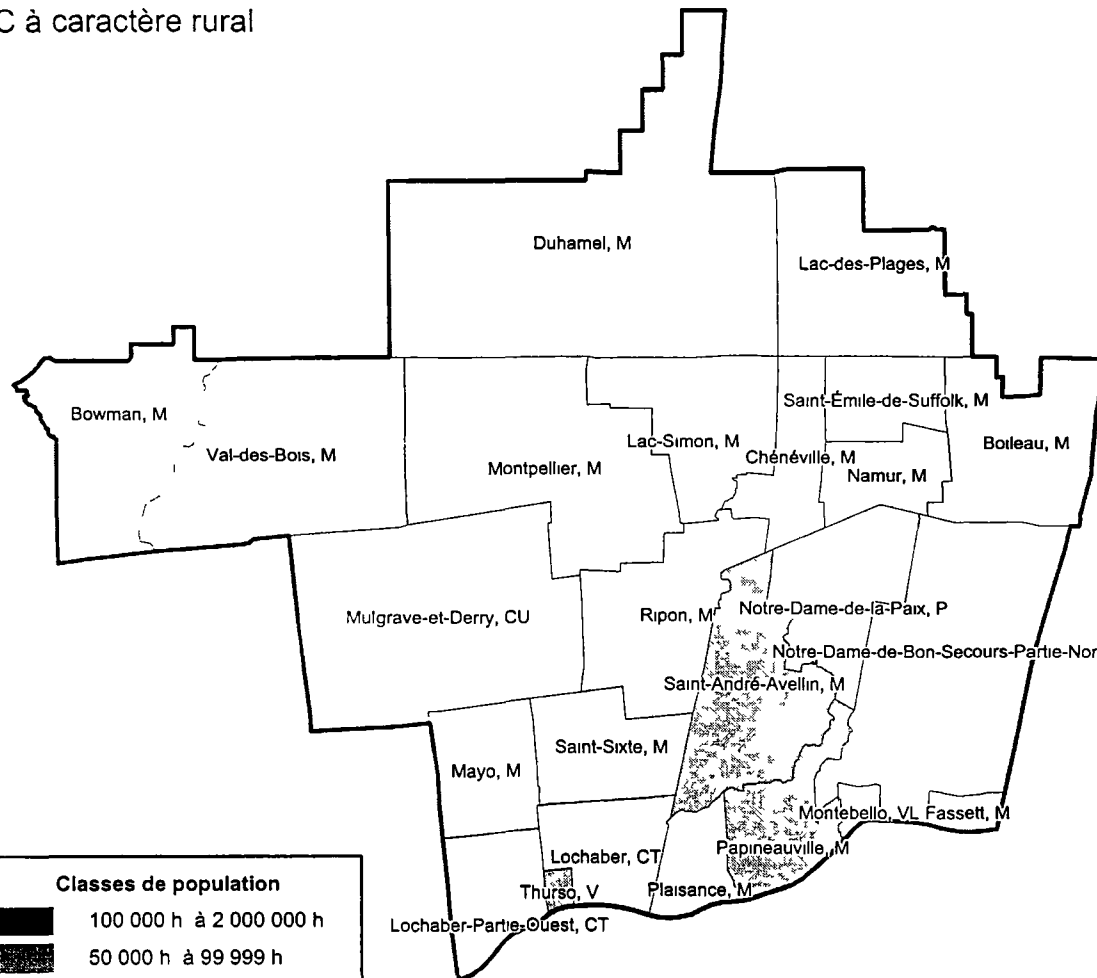
LES COLLINES-DE-L'OUTAOUAIS (820)

MRC à caractère rural

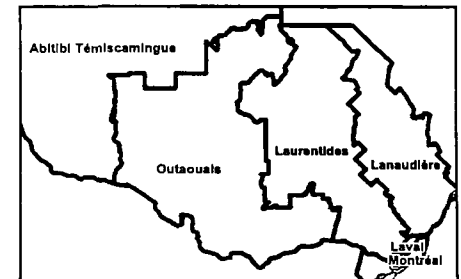


Code	Désl.	Municipalité	Population
82015	M	Val-des-Monts	8 422
82025	M	Chelsea	6 344
82035	M	La Pêche	6 265
82020	M	Cantley	5 901
82030	M	Pontiac	4 722
82005	M	L'Ange-Gardien	3 993
82010	M	Notre-Dame-de-la-Salette	706

PAPINEAU (800)
MRC à caractère rural

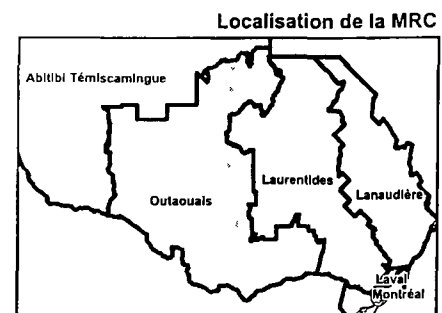
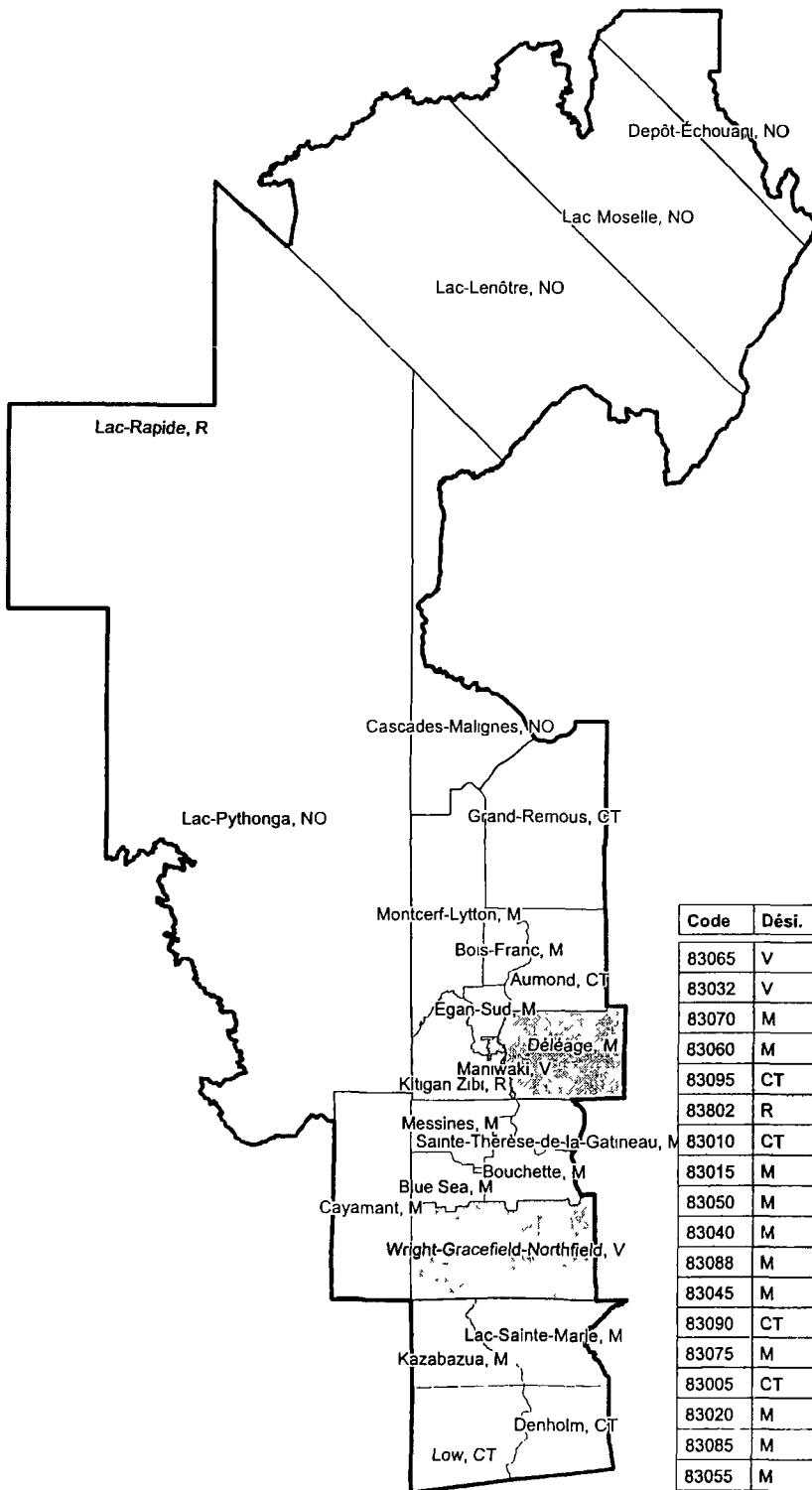
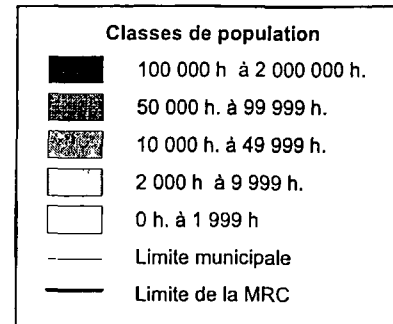


Localisation de la MRC



Code	Dési.	Municipalité	Population
80027	M	Saint-André-Avellin	3 504
80050	V	Thurso	2 498
80037	M	Papineauville	2 373
80078	M	Ripon	1 327
80010	VL	Montebello	1 091
80045	M	Plaisance	1 013
80090	M	Montpellier	873
80103	M	Chénéville	799
80140	M	Val-des-Bois	738
80095	M	Lac-Simon	733
80020	P	Notre-Dame-de-la-Paix	687
80110	M	Namur	583
80145	M	Bowman	510
80005	M	Fassett	509
80125	M	Saint-Émile-de-Suffolk	507
80055	CT	Lochaber	506
80060	CT	Lochaber-Partie-Ouest	470
80070	M	Saint-Sixte	430
80130	M	Lac-des-Plages	415
80065	M	Mayo	396
80135	M	Duhamel	354
80015	P	Notre-Dame-de-Bon-Secours-Partie-Nord	280
80085	CU	Mulgrave-et-Derry	253
80115	M	Boileau	225

LA VALLÉE-DE-LA-GATINEAU (830)
MRC à caractère rural



Code	Dési.	Municipalité	Population
83065	V	Maniwaki	4 316
83032	V	Wright-Gracefield-Northfield	2 490
83070	M	Déléage	2 103
83060	M	Messines	1 552
83095	CT	Grand-Remous	1 308
83802	R	Kitigan Zibi	1 041
83010	CT	Low	817
83015	M	Kazabazua	764
83050	M	Bouchette	761
83040	M	Cayamant	742
83088	M	Montcerf-Lytton	726
83045	M	Blue Sea	663
83090	CT	Aumond	636
83075	M	Egan-Sud	581
83005	CT	Denholm	554
83020	M	Lac-Sainte-Marie	489
83085	M	Bois-Franc	450
83055	M	Sainte-Thérèse-de-la-Gatineau	429
83804	R	Lac-Rapide	237
83904	NO	Cascades-Malignes	0
83906	NO	Lac-Lenôtre	0
83908	NO	Lac-Moselle	0
83912	NO	Dépôt-Échouani	0
83902	NO	Lac-Pythonga	0

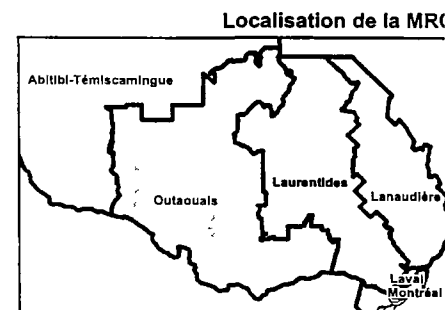
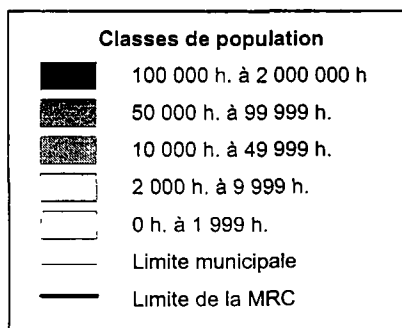
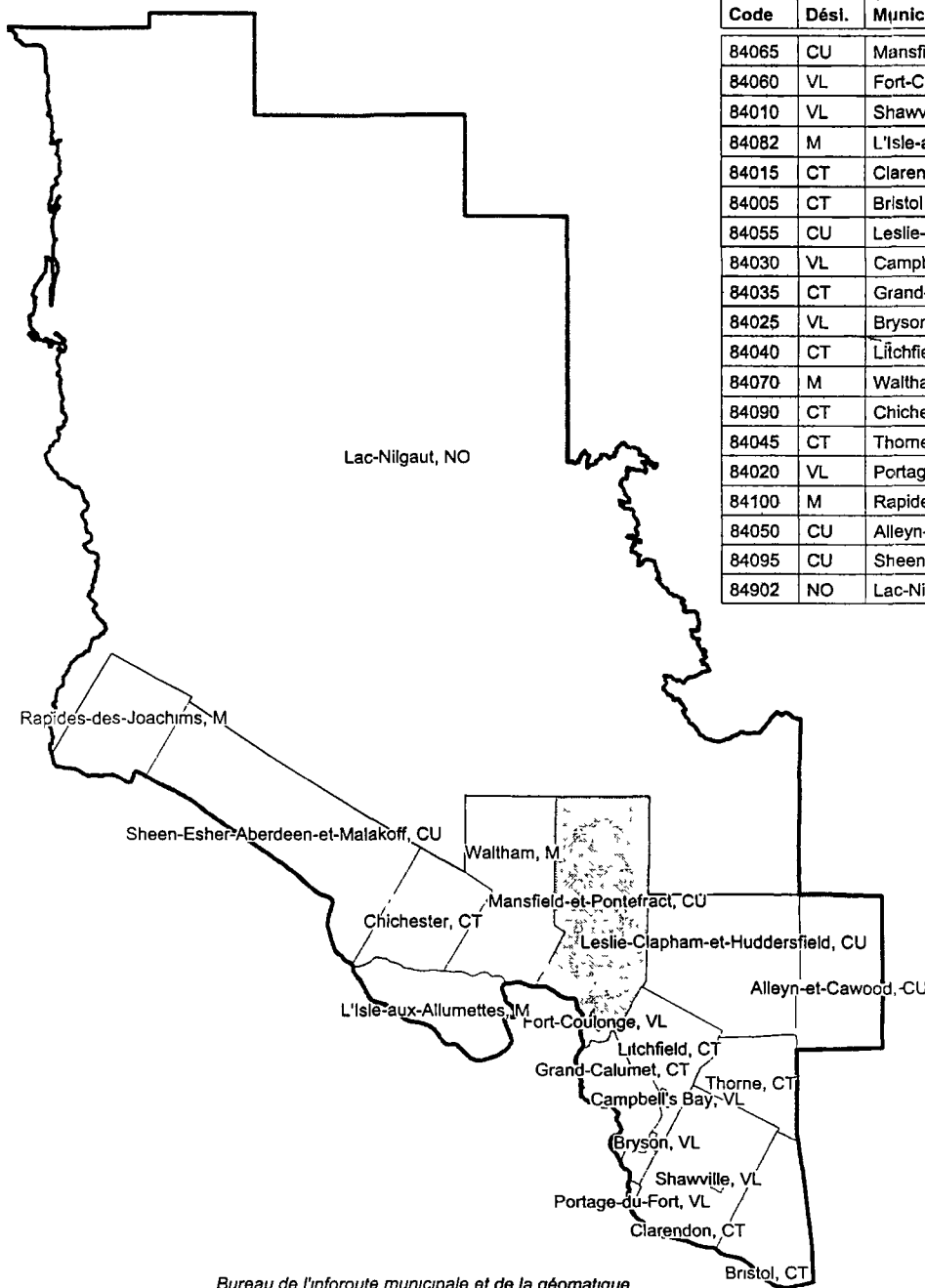
Bureau de l'infrastructure municipale et de la géomatique
2002-05-06

Affaires municipales
et Métropole



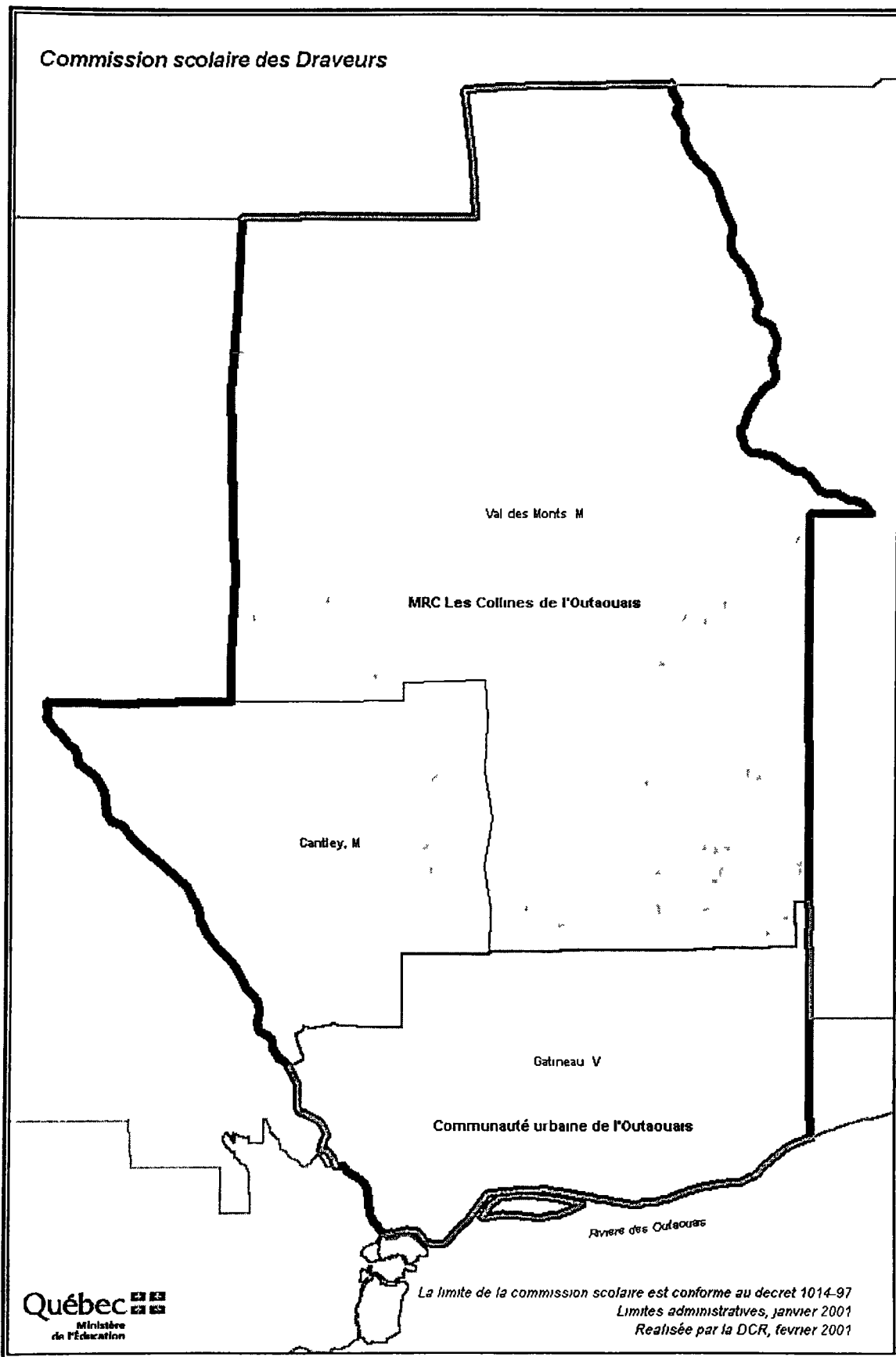
PONTIAC (840)
MRC à caractère rural

Code	Dési.	Municipalité	Population
84065	CU	Mansfield-et-Pontefract	2 216
84060	VL	Fort-Coulonge	1 794
84010	VL	Shawville	1 543
84082	M	L'Isle-aux-Allumettes	1 421
84015	CT	Clarendon	1 393
84005	CT	Bristol	1 070
84055	CU	Leslie-Clapham-et-Huddersfield	962
84030	VL	Campbell's Bay	848
84035	CT	Grand-Calumet	747
84025	VL	Bryson	733
84040	CT	Litchfield	474
84070	M	Waltham	457
84090	CT	Chichester	442
84045	CT	Thorne	389
84020	VL	Portage-du-Fort	271
84100	M	Rapides-des-Joachims	192
84050	CU	Alleyn-et-Cawood	187
84095	CU	Sheen-Esher-Aberdeen-et-Malakoff	139
84902	NO	Lac-Nilgaut	0

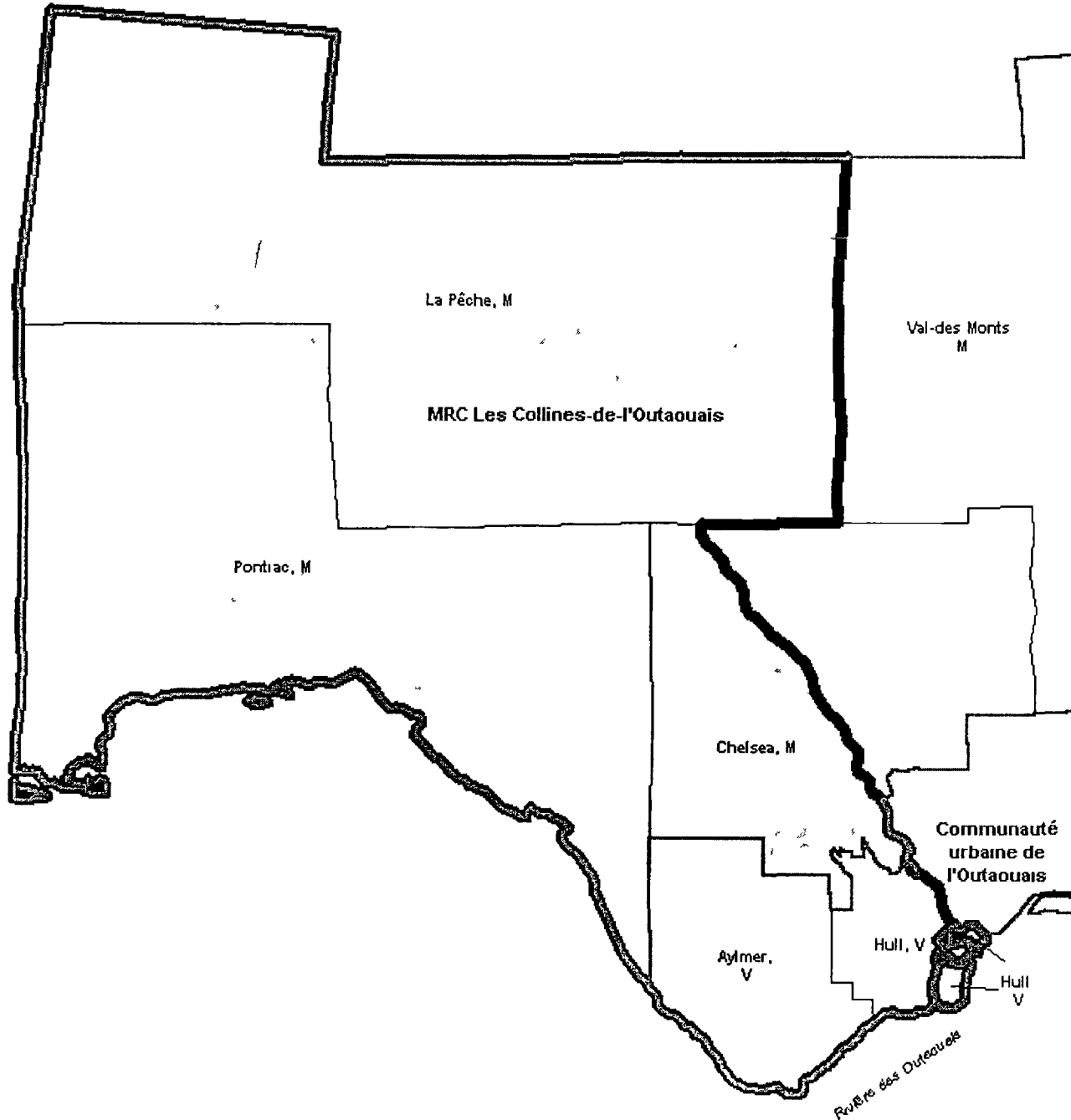


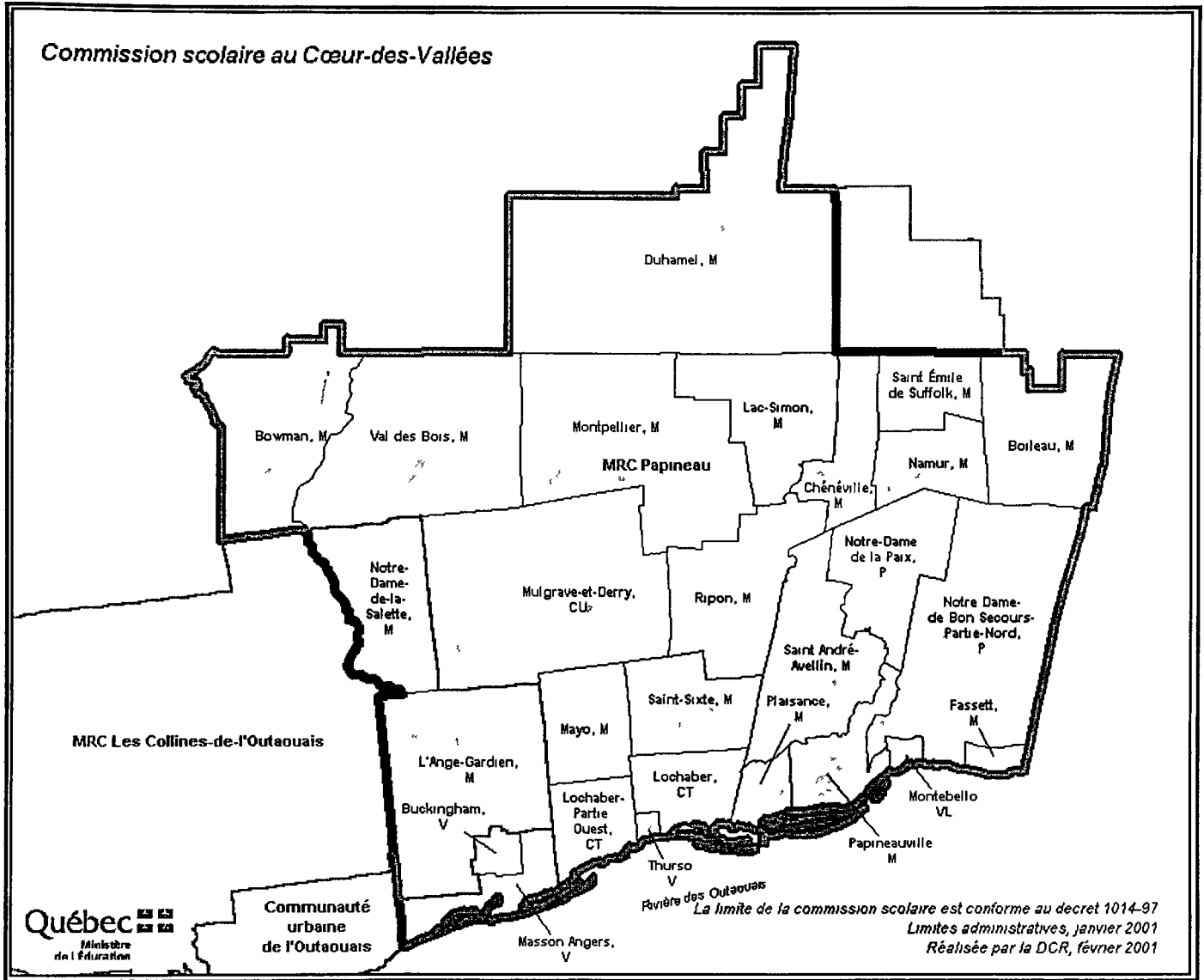
**Affaires municipales
et Métropole**
Québec

Bureau de l'infrastructure municipale et de la géomatique
2002-03-05

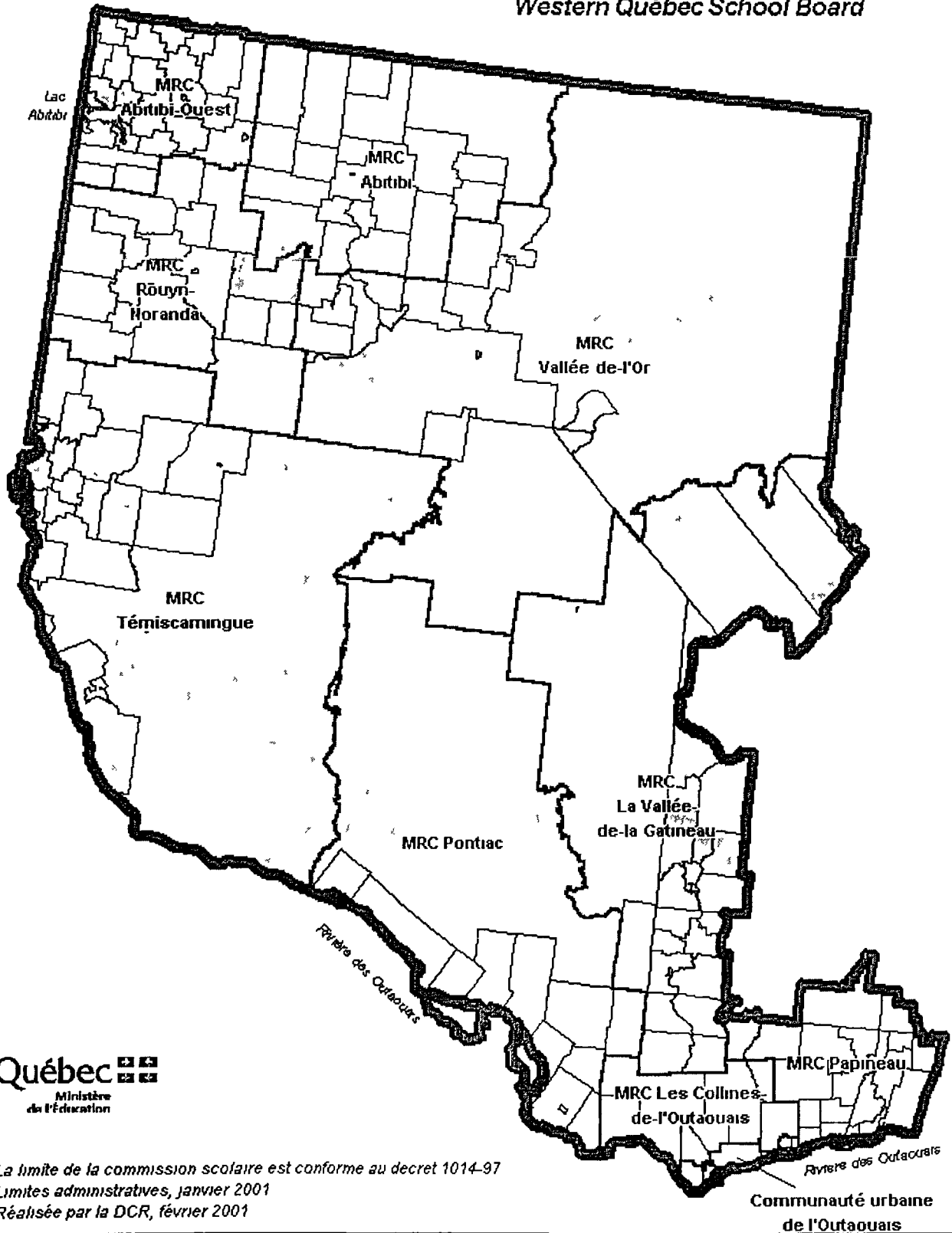


Commission scolaire des Portages-de-l'Outaouais





**Commission scolaire Western Québec
Western Québec School Board**



Québec 
Ministère
de l'Éducation

*La limite de la commission scolaire est conforme au décret 1014-97
Limites administratives, janvier 2001
Réalisation par la DCR, février 2001*

Annexe 11

Valeurs des indicateurs de statut, des variables de contrôle quantitatives, de l'indicateur scolaire et de la proportion de jeunes de 15 à 24 ans qui ne fréquentent pas l'école selon la zone de fréquentation scolaire								
	Indicateur socio-économique (%)	Indicateur familial (%)	Indicateur linguistique (%)	Taille de la population	Densité de la population (hab/km ²)	Variation de la population de 1986 à 2001 (%)	Indicateur scolaire (%)	Jeunes de 15 à 24 ans qui ne fréquentent pas l'école (%)
Le Carrefour	49,06	9,64	88,12	53627	701,00	5,72	81,70	39,42
de l'Île	47,50	10,01	79,76	27680	1815,46	23,03	77,95	42,18
Mont-Bleu	59,39	10,81	77,74	34350	1668,41	12,75	74,20	31,68
Nicolas-Gatineau	53,53	8,10	89,39	41272	652,63	85,17	82,50	33,81
des Lacs	48,98	7,73	62,73	4722	10,40	19,63	77,05	33,08
Hormidas-Gam.	48,21	8,39	88,59	26178	383,85	20,52	73,00	38,55
Grande-Rivière	61,09	8,38	63,44	45863	360,55	37,68	81,40	29,56
Érablière	69,05	7,35	88,45	16653	3395,58	98,48	81,10	24,04
L-J-Papineau	37,98	8,76	95,18	16897	92,39	12,53	76,00	34,65
CÉHG	37,97	7,99	93,29	10141	246,26	-19,96	76,15	40,49
Coeur-de-la-Gat.	34,32	8,29	79,91	9118	21,28	5,29	76,50	46,67
Sieur-de-Coul.	38,15	5,93	40,38	14949	116,92	-0,95	83,35	39,89
P. W. et d'A.M.	57,06	9,57	72,18	57947	1197,71	24,89	72,85	33,51
St-Michael	42,24	7,52	65,97	11142	20,27	11,41	47,85	40,57
Maniwaki W.	37,32	8,18	93,94	14092	177,55	-13,21	73,95	41,34
Prot. Pontiac	40,28	5,68	11,16	4524	117,12	-6,81	69,85	40,38
St-John/Jean-Paul	35,60	6,13	40,23	4469	75,23	-8,28	74,30	29,41
Conception/St.Al.	37,60	6,14	54,98	4113	4,85	8,19	68,45	48,18

Annexe 12

Classes de valeurs des indicateurs de statut, des variables de contrôle et de l'indicateur scolaire selon la zone de fréquentation scolaire									
	Indicateur socio-économique	Indicateur familial	Indicateur linguistique	Langue d'enseignement	Type de région	Taille de la population	Densité de population	Variation de la population de 1986 à 2001	Indicateur scolaire
Le Carrefour	m	f	e	f	u	e	e	f	e
de l'Île	m	f	m	f	u	e	te	m	m
Mont-Bleu	e	f	m	f	u	e	te	f	m
Nicolas-Gat.	e	m	e	f	u	e	e	e	e
des Lacs	m	m	f	f	p	f	f	m	m
Hormidas-G.	m	m	e	f	p	e	e	m	f
Grande-Rivière	e	m	m	f	u	e	e	m	e
Érablière	e	m	e	f	u	e	e	e	e
L-J-Papineau	f	m	e	f	r	m	m	f	m
CÉHG	f	m	e	f	r	m	m	n	m
Coeur-de-la-G.	tf	m	m	f	r	f	f	f	m
Sieur-de-Coul.	f	e	f	f	r	m	m	f	e
P.W. et d'A.M.	e	f	m	a	u	e	te	m	f
St-Michael	f	m	m	a	r	m	f	f	f
Maniwaki W.	tf	m	e	a	r	m	m	n	m
Prot. Pontiac	f	e	f	a	r	f	m	n	f
St-John	tf	e	f	a	r	f	f	n	m
Conception	tf	e	f	a	r	f	f	f	f