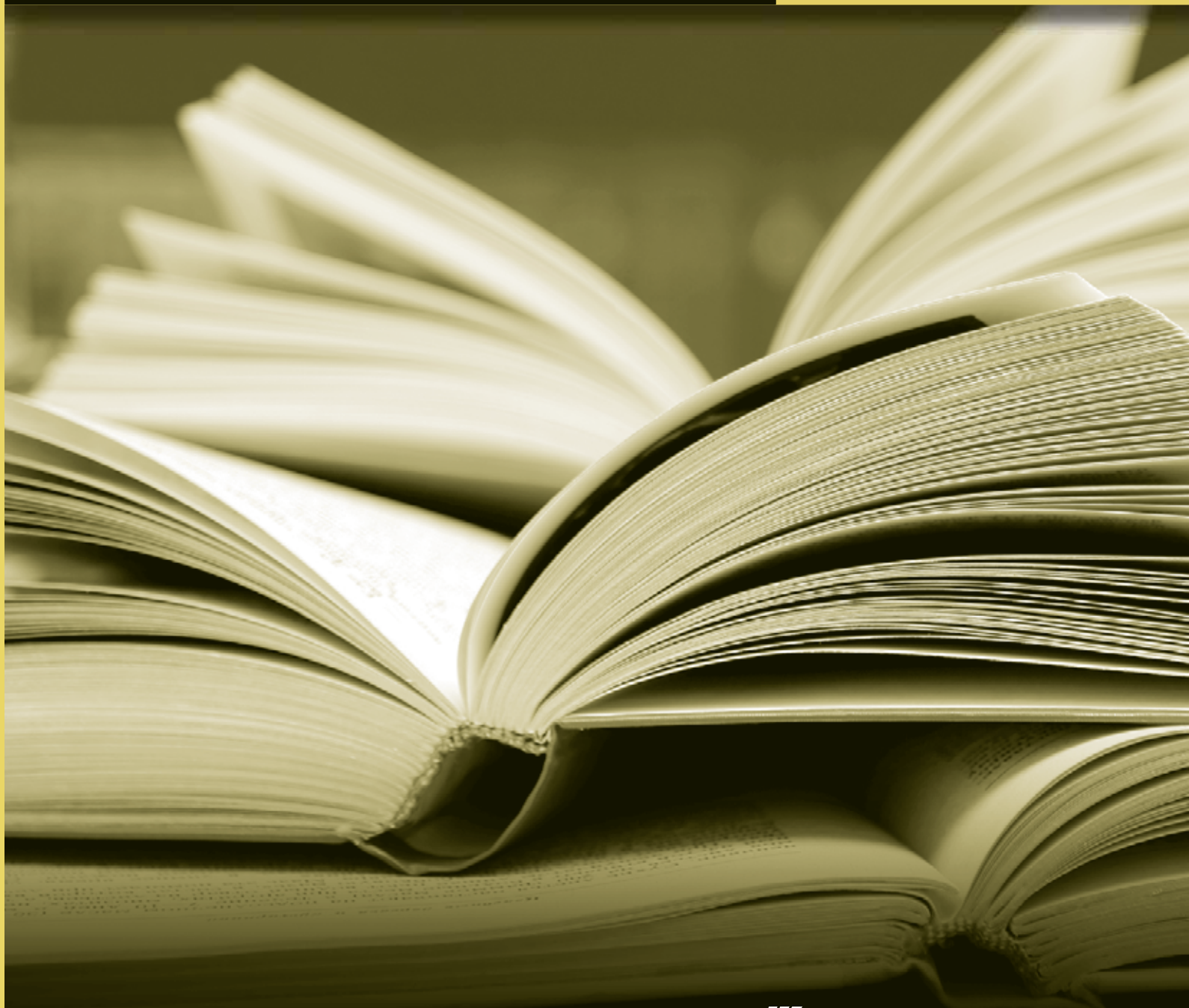


Étude pancanadienne sur les étudiants collégiaux de première année

Rapport 1

Les caractéristiques
des étudiants et
l'expérience collégiale



Ressources humaines et
Développement social Canada

Human Resources and
Social Development Canada



Association des collèges
communautaires du Canada

Association of Canadian
Community Colleges

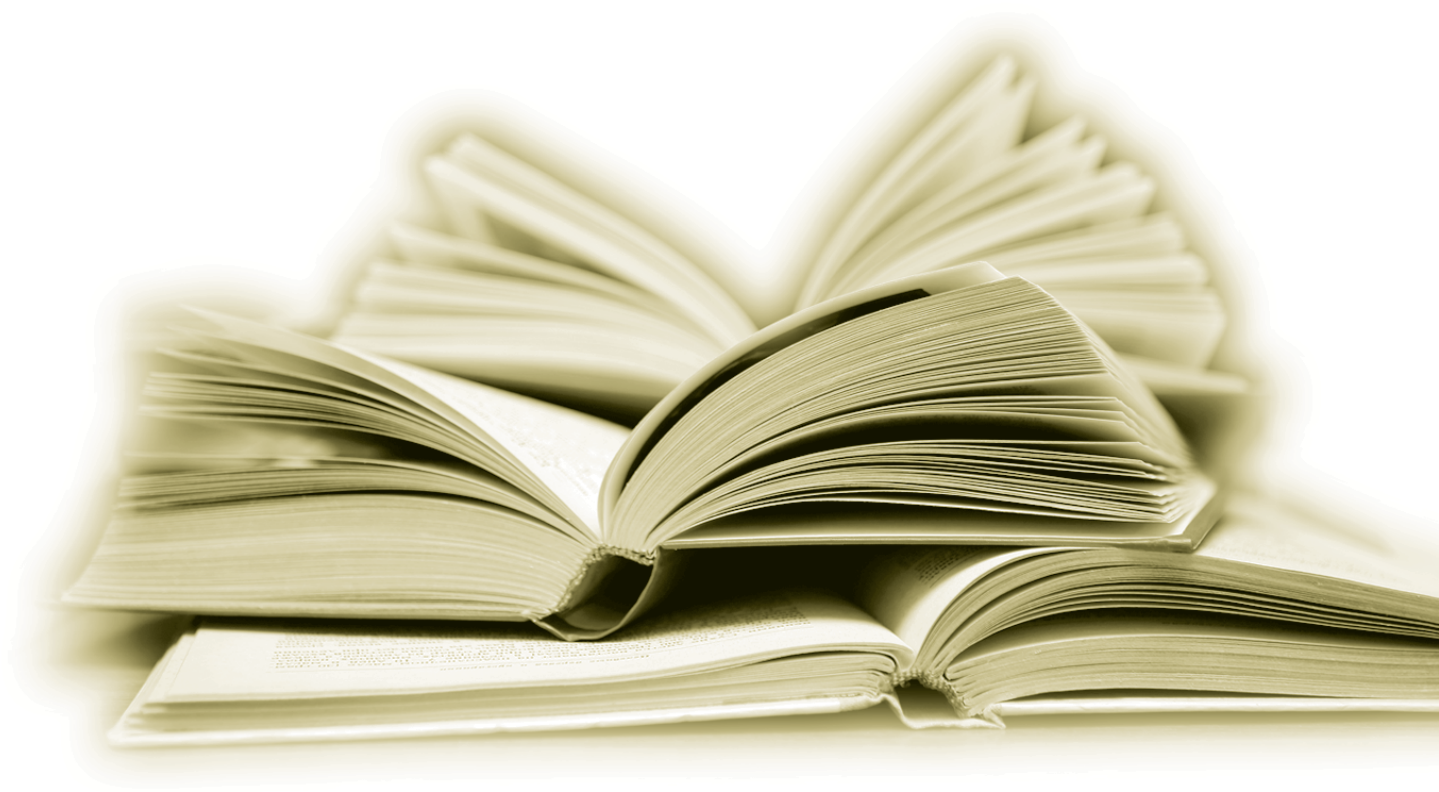
Étude pancanadienne sur les étudiants collégiaux de première année

Rapport 1

Les caractéristiques
des étudiants et
l'expérience collégiale

Association des collèges communautaires du Canada
Ressources humaines et Développement social Canada

Août 2007



Les opinions exprimées dans les documents publiés par la Direction générale de la politique sur l'apprentissage, Politique stratégique et planification, sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement le point de vue de Ressources humaines et Développement social Canada ou du gouvernement fédéral.



Le présent document a été traduit de l'anglais. Bien que la version française ait été préparée avec soin, le document original fait foi.



Papier

ISBN : 978-0-662-09381-7

No de cat. : HS28-119/1-2007F

PDF

ISBN : 978-0-662-09382-4

No de cat. : HS28-119/1-2007F–PDF



**Si vous avez des questions concernant les documents publiés par la
Direction générale de la politique sur l'apprentissage, veuillez communiquer avec :**

Ressources humaines et Développement social Canada

Centre des publications

140, Promenade du Portage, Phase IV, niveau 0

Gatineau (Québec) Canada K1A 0J9

Télécopieur : 819-953-7260

www.rhdsc.gc.ca/fr/sm/ps/rhdc/index/pa.shtml

Remerciements

L'Association des collèges communautaires du Canada (ACCC) et Ressources humaines et Développement social Canada (RHDSC) tiennent à remercier les directeurs généraux et le personnel des 116 collèges canadiens qui ont pris le temps de participer à cette étude, malgré un emploi du temps chargé. Sans leur collaboration, notre recherche n'aurait évidemment pas été possible.

Merci également aux membres du comité consultatif de la recherche, qui ont consacré de nombreuses heures à discuter du pour et du contre des questions et de leur formulation, afin de composer des questionnaires de qualité exceptionnelle. Leur intelligence et leur compétence ressortent clairement dans cette étude de même que dans l'Enquête pancanadienne sur les pratiques exemplaires d'apprentissage dans les collèges. Les membres du comité consultatif des vice-présidents ont aussi été indispensables pour assurer la participation des établissements.

Nous remercions sincèrement Peter Dietsche, chercheur principal de cette étude, du travail phénoménal consacré à la conception de l'étude et à l'analyse de la quantité extraordinaire de données produites par les deux enquêtes, ainsi qu'à sa persévérance à encourager la participation étudiante. La division des services aux membres et politique publiques de l'ACCC était responsable de la préparation de ce rapport, avec des contributions importants d'Anna Toneguzzo, agente principale, recherche en politiques publiques, Pascale Larouche, coordonnatrice administrative, et Debby Wilson, agente, services de l'information.

Sommaire

L'apprentissage et une éducation postsecondaire de qualité sont des éléments importants pour assurer la prospérité du Canada, en particulier dans un contexte de mondialisation de l'économie du savoir. Les collèges et les instituts jouent un rôle central dans l'éducation postsecondaire au Canada en produisant des diplômés très compétents prêts à intégrer le marché du travail et en facilitant la transition vers des études postsecondaires plus poussées.

Il est reconnu qu'il y a un manque important d'information sur les étudiants des collèges et instituts du Canada. Cette étude, réalisée grâce à l'aide financière de Ressources humaines et Développement social Canada (RHDSO), nous permet de commencer à traiter ce manque d'information. L'étude comportait deux enquêtes sur les étudiants de première année des collèges et instituts :

- L'enquête à l'admission au collège qui visait à obtenir un portrait de ces étudiants (caractéristiques).
- L'enquête à la fin du semestre qui visait à comprendre la nature de l'expérience vécue à leur premier semestre.

Quelque 28 992 étudiants de 102 collèges et instituts participants ont participé à l'*Enquête à l'admission au collège*, et quelque 17 642 étudiants de 92 collèges et instituts participants ont participé à l'*Enquête à la fin du semestre*. Même si nous avons obtenu un grand nombre de réponses d'étudiants à leur première année d'études collégiales, plus des deux tiers des répondants sont de l'Ontario. Nous avons obtenu une bonne participation des établissements et des étudiants des provinces atlantiques, du Manitoba et de la Saskatchewan, mais le Québec, l'Alberta et la Colombie-Britannique étaient sous-représentés. Pour cette raison, nous ne pouvons considérer que cette étude est représentative des étudiants collégiaux de première année de tout le pays. Toutefois, jusqu'à ce qu'une autre étude couvre un échantillon plus représentatif de l'ensemble du pays, nos résultats donnent la meilleure description (et la plus exhaustive) des étudiants de première année des collèges, instituts, cégeps et collèges universitaires du Canada réalisée à ce jour.

Ce rapport, le premier de trois rapports qui seront publiés, présente un survol descriptif des premiers résultats tirés de ces deux enquêtes. Un second rapport décrira les différences entre le profil des minorités visibles, des étudiants autochtones et des Néo-Canadiens, et les expériences qu'ils ont vécues. Le troisième rapport comprendra une analyse longitudinale des 6 000 étudiants et plus qui ont répondu à l'*Enquête à l'admission au collège* et à l'*Enquête à la fin du semestre*, ainsi qu'une analyse des déterminants des résultats de la première année basée sur les notes et autres données sur ces étudiants fournies par les collèges et instituts participants.

Certains des résultats principaux de cette étude sont relevés ci-dessous :

■ Un profil des étudiants collégiaux de première année

Le sondage réalisé à l'admission au collège permet de dresser le tout premier profil des étudiants qui fréquentent les collèges et les instituts. Ses résultats confirment le fait que les collèges et les instituts acceptent des étudiants ayant diverses caractéristiques sur le plan démographique, des antécédents familiaux et scolaires, du vécu et des expériences personnelles, et cela est d'autant plus vrai qu'environ la moitié des étudiants viennent de l'école secondaire et l'autre, de la population active.

■ Les compétences des étudiants

Les résultats tant du sondage à l'admission au collège que de celui effectué à la fin du semestre indiquent qu'un nombre important d'étudiants étaient conscients d'avoir de faibles aptitudes fondamentales pour les études et l'apprentissage, surtout pour ce qui touche leur capacité d'étudier, de réussir des tests et de faire des mathématiques. En outre, un nombre équivalent d'étudiants ont dit qu'ils avaient sans doute besoin d'aide pour renforcer leurs aptitudes dans ces domaines et qu'ils utiliseraient les services de soutien du collège, s'ils leur étaient offerts. Cependant, à la fin du premier semestre, les données recueillies sur l'utilisation

de ces services indiquent qu'un pourcentage beaucoup plus faible d'étudiants les avait utilisés que ceux qui avaient dit en avoir besoin.

■ **Les objectifs des étudiants**

Pour ce qui est des objectifs éducationnels des étudiants, dans les deux sondages, les résultats obtenus ont confirmé l'importance que les collèges et les instituts accordent au marché du travail, puisque la plupart des étudiants ont dit qu'ils s'étaient inscrits à leur programme pour exercer un métier particulier ou pour obtenir de l'avancement professionnel. En même temps, pour un nombre important d'étudiants, les études collégiales, c'est aussi une voie d'accès aux études universitaires. En général, les étudiants avaient des idées très claires sur leurs objectifs collégiaux. Ils étaient déterminés à obtenir leur diplôme et étaient convaincus des avantages nombreux et variés qui résultent d'une formation postsecondaire.

■ **Difficultés éprouvées au premier semestre**

Les difficultés les plus souvent mentionnées avaient rapport à l'équilibre entre les études, le travail et les obligations familiales. De nombreuses personnes ont cité des exemples précis qui pourraient avoir une grande influence sur leur réussite. Un tiers des répondants, par exemple, ont dit éprouver de la difficulté à savoir comment améliorer leurs notes. Une proportion considérable d'étudiants ont éprouvé des difficultés financières, comme en témoignent les nombreuses préoccupations soulevées à propos du financement de leurs études collégiales dans *l'Enquête à l'admission*, et le nombre encore plus élevé dans *l'Enquête à la fin du semestre*.

Il est important de mentionner que malgré le manque de confiance des étudiants envers leurs compétences et une incertitude par rapport à la carrière qu'ils embrasseront après leurs études, la majorité des étudiants ont entrepris leurs études collégiales en ayant bon espoir de réussir leurs études et d'obtenir un diplôme d'études postsecondaires.

■ **Les expériences et la participation des étudiants à la vie collégiale**

Les résultats du sondage de la fin du semestre fournissent des renseignements utiles sur les expériences des étudiants de collège ou d'institut durant leur premier semestre. Ils indiquent notamment que la majorité des étudiants de première année ont une bonne impression de leurs interactions, durant le premier semestre, avec les autres étudiants et avec le personnel enseignant. Les étudiants avaient aussi une opinion positive de leurs études et, en général, étaient très satisfaits de leur expérience collégiale et de leur établissement. En effet, la majorité d'entre eux estimaient qu'ils acquéraient les connaissances et les compétences nécessaires à leur réussite future.

Table des matières

1	Introduction	11
2	Description du programme de recherche et méthodologie	13
	2.1 Structure et gestion du projet	13
	2.2 Méthodes de collecte des données	13
	2.3 Questionnaires d'enquête	14
	2.3.1 Enquête sur les caractéristiques des étudiants (Enquête à l'admission au collège)	14
	2.3.2 Enquête sur l'expérience des étudiants (Enquête à la fin du semestre)	15
3	Échantillonnage et limites	17
	3.1 Enquête à l'admission au collège	17
	3.2 Enquête à la fin du semestre	17
	3.3 Limites de l'enquête	18
4	Caractéristiques des étudiants répondants à l'admission	19
	4.1 Programmes et domaines d'études des répondants	19
	4.2 Reconnaissance des acquis	19
	4.3 Volets en milieu de travail	20
5	Variables démographiques et contexte familial	21
	5.1 Âge	21
	5.2 Sexe	21
	5.3 Langue maternelle	21
	5.4 Situation familiale	21
	5.5 Niveau de scolarité des parents	21
	5.6 Étudiants handicapés	22
	5.7 Étudiants autochtones	22
	5.8 Minorités visibles	22
	5.9 Néo-Canadiens	22
	5.10 Activité principale avant le collège	23
6	Acquis et préparation scolaires à l'admission au collège	25
	6.1 Études secondaires à l'admission	25
	6.1.1 Moyenne à la sortie du secondaire	25
	6.1.2 Comportements scolaires et engagement étudiant au secondaire	25
	6.2 Auto-déclaration des compétences à l'admission	27
	6.3 Programmes préparatoires des collèges et instituts	27

7	Préparation et certitude de carrière à l'admission au collège	29
7.1	Activités de prospection des carrières	29
7.2	Connaissance du choix de carrière après les études	29
8	Attentes à l'admission au collège	31
8.1	Raisons pour fréquenter un collège ou un institut	31
8.2	Prévision du temps nécessaire aux études et à la préparation aux cours	32
8.3	Soutien dans les collèges et instituts : besoins et utilisation	32
8.3.1	Prévisions des étudiants à l'égard des besoins d'aide additionnelle	32
8.3.2	Inclination à utiliser les services de soutien offerts par les collèges et instituts	33
9	Financement des études collégiales	35
9.1	Sources de financement	35
9.2	Préoccupations financières des étudiants à l'admission et à la fin du premier semestre	35
9.3	Travail rémunéré durant les études	36
10	Attitudes des étudiants	39
10.1	Degré d'engagement dans les études	39
10.2	Confiance de réussir	40
10.3	Incertitude professionnelle	40
10.4	Préférence d'emploi	41
10.5	Préoccupations financières	42
10.6	Valeur de l'éducation postsecondaire	43
10.7	Degré d'engagement dans le programme d'études et dans l'établissement de la part des étudiants à leur admission au collège	43
10.8	Intention de changer de programme ou d'abandonner à la fin du premier semestre	44
10.9	Relations avec les autres étudiants durant le premier semestre	44
10.10	Relations avec le personnel enseignant durant le premier semestre	44
10.11	Perception du collège ou de l'institut	45
10.12	Perception du programme à la fin du premier semestre	45
11	Auto-évaluation des compétences et comportement scolaire à la fin du premier semestre	47
11.1	Auto-évaluation des compétences des étudiants des collèges et instituts à la fin du premier semestre	47
11.2	Abandon des cours	48
11.3	Auto-déclaration des résultats durant le premier semestre	48
11.4	Comportement scolaire durant le premier semestre	48
11.4.1	Heures d'études	48
11.4.2	Devoirs remis à temps	49
11.4.3	Cours manqués	49

11.5	Transition aux études collégiales	49
11.6	Intégration scolaire et sociale durant le premier semestre	49
12	Expérience scolaire au collège durant le premier semestre	51
12.1	Perceptions des étudiants à l'égard du besoin et de l'utilisation des services de soutien offerts par les collèges et les instituts	51
12.1.1	Besoins en matière de services de soutien et inclination à utiliser les services offerts par les collèges et instituts	51
12.1.2	Utilisation réelle des services de soutien durant le premier semestre	53
12.2	Difficultés rencontrées durant le premier semestre	53
12.3	Intégration sociale durant le premier semestre	54
12.3.1	Relations avec les autres étudiants	55
12.3.2	Relations avec le personnel enseignant	55
12.4	Perception des étudiants à l'égard des professeurs	55
12.4.1	Relations professeurs-étudiants	55
12.4.2	Méthodes pédagogiques	56
12.4.3	Méthodes d'évaluation utilisées par le personnel enseignant	57
12.5	Perception des étudiants à l'égard de leur collège ou institut	58
13	Usage du temps, participation aux activités parascolaires durant le premier semestre	61
14	Conclusions et incidence sur les politiques publiques	63
14.1	Capacité de répondre aux divers besoins des étudiants	63
14.2	Besoins des étudiants en matière de développement des aptitudes	63
14.3	Renseignements sur les carrières et orientation professionnelle	64
14.4	Participation des étudiants	64
14.5	Difficultés éprouvées au premier semestre	65
	Références	69
	Annexe 1 Membres des comités consultatifs	71
	Annexe 2 Enquête à l'admission au collège-collèges et instituts participants	73
	Annexe 3 Enquête à la fin du premier semestre-collèges et instituts participants	75
	Annexe 4 Enquête à l'admission au collège	77
	Annexe 5 Résultats de l'Enquête à la fin du semestre-services de soutien offerts par les collèges et instituts : besoins et utilisation	79

1 Introduction

L'apprentissage et une éducation postsecondaire de qualité sont des éléments importants pour assurer la prospérité du Canada, en particulier dans un contexte de mondialisation de l'économie du savoir. Les collèges et les instituts jouent un rôle central dans l'éducation postsecondaire au Canada en produisant des diplômés très compétents prêts à intégrer le marché du travail et en facilitant la transition vers des études postsecondaires plus poussées.

Les collèges et instituts du Canada ont pour mandat de répondre aux besoins de groupes d'apprenants variés dans les collectivités qu'ils desservent : étudiants à leur première expérience aux études postsecondaires sortant directement du secondaire; apprenants adultes voulant rehausser leur niveau d'alphabétisme ou leurs compétences professionnelles; professionnels très qualifiés qui ont besoin de s'adapter aux nouvelles technologies et de mettre à niveau leurs compétences et leurs connaissances, etc.

Pour remplir ce mandat, les collèges et les instituts proposent une vaste gamme de programmes et utilisent toutes sortes de stratégies d'enseignement. Ils offrent notamment des programmes d'alphabétisation, d'éducation de base pour adultes et d'équivalences du secondaire, des programmes menant à des diplômes axés sur la carrière, des programmes de formation d'apprenti et de formation privée pour les entreprises ou l'industrie, des programmes menant à un diplôme de deuxième cycle, des programmes de transfert universitaire et des programmes d'études appliquées ou de baccalauréat. Il est aussi important de souligner que les programmes sont élaborés en collaboration directe avec les entreprises et l'industrie pour que les diplômés acquièrent les compétences et les connaissances dont les employeurs ont besoin.

Centrés sur les besoins des apprenants, les collèges et les instituts offrent des services de soutien exhaustifs pour assurer la réussite des étudiants de l'admission à la fin de leur programme, puis une intégration réussie au marché du travail. *L'Inventaire pancanadien des pratiques exemplaires d'apprentissage dans les collèges et les instituts*, réalisé en mai 2005 et financé par la Fondation canadienne des

bourses d'études du millénaire (FCBM), nous a aidés à définir les types de politiques, de programmes, de pratiques et de services qui favorisent considérablement la participation, l'engagement et la persévérance des étudiants. Une base de données interrogeable de pratiques exemplaires suggérées par les collèges et les instituts se trouvent sur le site internet de l'Association des Collèges communautaires du Canada (ACCC).

Une revue de la littérature exhaustive sur l'influence des collèges sur les étudiants aux États-Unis, réalisée par Pascarella et Terenzini (1991, 2005), a fait ressortir, entre autres choses, trois ensembles de variables qui favorisaient l'apprentissage et la réussite des étudiants dans les établissements d'enseignement postsecondaire :

- Caractéristiques des étudiants
- Caractéristiques des établissements d'enseignement
- Liens entre ces deux ensembles

Jusqu'à maintenant, personne n'a réalisé de recherche pancanadienne du genre, et surtout, les renseignements sur les étudiants qui fréquentent les collèges et instituts du Canada sont très limités.

Notre étude, réalisée grâce à l'aide financière de Ressources humaines et Développement social Canada (RHDS), traite en premier lieu du manque d'information sur les étudiants des collèges et instituts du Canada. Elle fait également suite à des travaux préalables de l'ACCC sur la réussite scolaire, notamment une étude de 1997, intitulée *Se donner à 100 pour cent c'est dire « oui » à la réussite!*, qui constituait le rapport final du Groupe de travail de l'ACCC sur la réussite et le maintien des effectifs étudiants. Soulignons que les collèges et les instituts ont insisté sur la nécessité de cette étude comme étape ultérieure durant le Symposium de l'ACCC sur la réussite scolaire de 2004.

L'étude comportait deux enquêtes sur les étudiants de première année des collèges et instituts. La première visait à obtenir un portrait de ces étudiants (caractéristiques), et la seconde, à comprendre la nature de l'expérience vécue à leur premier semestre. Ce rapport présente un survol descriptif des premiers résultats tirés de ces deux enquêtes.

Un second rapport décrira les différences entre le profil des minorités visibles, des étudiants autochtones et des Néo-Canadiens, et les expériences qu'ils ont vécues.

Tous les collèges participants ont reçu un cédérom contenant les résultats de l'enquête de leur établissement ainsi que les résultats nationaux. Le cédérom contenait également un logiciel spécialement conçu, appelé *l'Enquête sur l'expérience et le résultat collégial*, qui a permis aux collèges et instituts de nous transmettre les moyennes de fin de semestre et les données sur la situation au second semestre des participants à l'enquête. Une fois ces données versées à la base de données, nous pourrions terminer l'analyse des déterminants des résultats de la première année pour les 6 000 étudiants et plus pour lesquels nous avons les questionnaires des deux enquêtes. Ces renseignements serviront à classer les étudiants en quatre groupes : les persistants qui réussissent; les persistants qui échouent; les décrocheurs qui réussissent et les décrocheurs qui échouent (Dietsche, 1990, 1995). Un résumé de ces résultats figurera dans le troisième rapport sur les déterminants des résultats de la première année.

Nous avons aussi demandé aux étudiants de faire des commentaires dans les deux enquêtes. Dans la première, nous leur avons demandé qu'est-ce que leur collège aurait pu mieux faire pour faciliter le début de leurs études, et qu'est-ce que leur collège a fait pour faciliter le début de

leurs études. Dans la seconde, nous leur avons demandé qu'est-ce qu'ils auraient aimé avoir connu ou mieux compris lorsqu'ils ont commencé leur programme, quel a été le plus grand défi au collège au premier semestre, si un aspect de ce semestre s'est déroulé mieux que prévu, et s'ils ont vécu une source particulière de fierté ou de plaisir au premier semestre. Les commentaires des étudiants qui émaillent notre rapport donnent du poids aux questions abordées. Compte tenu du nombre extrêmement élevé de commentaires reçus des participants, il est clair qu'il reste encore bien des recherches qualitatives à réaliser à partir de ces commentaires.

Les résultats de cette étude montrent comment les étudiants des collèges et des instituts perçoivent leur expérience d'apprentissage, leurs besoins en matière d'apprentissage et les services de soutien qui les aideraient à surmonter les obstacles, à améliorer leur expérience collégiale en général et à terminer leur programme d'études avec succès. Dans cette optique, les résultats fournissent également aux concepteurs de politiques et de programmes pour les collèges et instituts des renseignements importants sur les types de stratégies d'apprentissage et de services de soutien offerts, ainsi que des renseignements qui aident les ministères provinciaux et fédéraux à concevoir les politiques et les programmes d'études postsecondaires.

2 Description du programme de recherche et méthodologie

Trois questions fondamentales :

- Quelles sont les caractéristiques des étudiants qui fréquentent les collèges et les instituts techniques du Canada?
- Quelle est la nature de l'expérience vécue par les étudiants à leur première année d'études dans un collège ou un institut?
- Quels sont les principaux déterminants de la réussite scolaire et de la persévérance des étudiants?

Principaux objectifs :

- Dresser un portrait détaillé des étudiants qui s'inscrivent pour la première fois soit à un programme de formation d'apprenti, de transfert universitaire ou de formation axée sur la carrière dans un collège, un institut technique ou un collège universitaire du Canada;
- Décrire l'expérience vécue par les étudiants à leur première année d'études collégiales (attitude, perception, comportement, rapports établis au collège);
- Cerner et décrire les différences entre l'expérience vécue par des groupes cibles d'étudiants comme les Néo-Canadiens, les Autochtones ou les membres de minorités visibles;
- Déterminer quelles caractéristiques des étudiants et quels facteurs relatifs à l'expérience collégiale ou aux rapports établis favorisent l'apprentissage et la persévérance au cours de la première année.

2.1 Structure et gestion du projet

Deux comités consultatifs avaient pour mandat d'orienter la conception, la réalisation et la mise en oeuvre du projet.

- **Le Comité consultatif de la conception et des instruments de recherche** était composé de chercheurs d'expérience de chacune des six régions du Canada pour l'ACCC (Colombie-Britannique/Yukon, Alberta/Territoires du Nord-Ouest, Saskatchewan/Manitoba/Nunavut, Ontario, Québec et Atlantique) qui

participaient localement à des études semblables et prodiguaient des conseils sur la méthodologie de recherche et la conception de questionnaires.

- **Le Comité consultatif des vice-présidents à l'enseignement et des vice-présidents aux services aux étudiants (VPSE)** aussi composé d'un (VPAE) et d'un VPSE de chacune des six régions, a contribué à la validation des méthodes de recherche et des questionnaires, et a stimulé la participation des établissements aux enquêtes dans chacune des régions.

L'ACCC aimerait remercier les membres de ces deux comités consultatifs de leur contribution à cette étude. La liste des membres se trouve à l'Annexe 1.

La gestion du projet a été assurée par Peter Dietsche, vice-président à la recherche et à la qualité institutionnelle au Mohawk College et chercheur principal pour cette étude, en collaboration avec le secrétariat de l'ACCC.

2.2 Méthodes de collecte des données

Pascarella et Terenzini (1991) ont décrit une méthodologie générale pour étudier le développement des étudiants dans les établissements d'enseignement postsecondaire et évaluer ses effets sur l'apprentissage. Nous avons opté pour cette méthodologie dans la présente recherche, en y incorporant une enquête longitudinale avec mesures répétées sur les étudiants inscrits en première année à un programme menant à un certificat ou à un diplôme, ou à un programme de quatre ans dans un collège ou un institut.

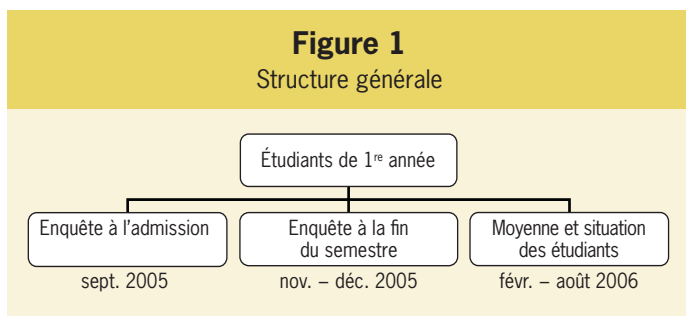
Les renseignements sur les caractéristiques des étudiants et l'expérience collégiale ont été collectés à l'aide de deux enquêtes publiées en ligne. Des cadeaux alléchants étaient proposés aux étudiants pour les encourager à participer à l'enquête.

Les établissements du Canada invités à prendre part au projet sont membres de l'ACCC. À la fin de juin 2005 et selon le protocole de l'ACCC, Gerry Brown, président de

l'ACCC, a invité par courriel les directeurs généraux ou principaux dirigeants de chaque établissement à participer. On a aussi demandé aux établissements de fournir les coordonnées d'une personne qui pourrait servir de lien dans ce projet.

L'enquête à l'admission s'est déroulée du 29 août au 30 septembre 2005, et l'enquête à la fin du semestre, du 7 novembre au 9 décembre 2005. Dans les deux cas, les établissements ont été invités à faire connaître l'enquête sur le campus de la façon qu'ils souhaitent. Nous avons fait parvenir à tous les établissements une annonce générique qui pouvait être affichée sur le campus ou adaptée à un bulletin interne, au site de l'établissement ou à des messages de courriel aux étudiants de première année.

La figure ci-dessous illustre la façon dont s'est faite la collecte de données dans ce projet.



On a demandé aux étudiants qui répondaient aux questionnaires web de donner leur numéro d'identification (ou numéro d'étudiant). La grande majorité d'entre eux ont répondu à cette demande, de sorte que nous avons pu établir des liens entre presque toutes les données et créer un fichier fusionné des deux ensembles de données.

2.3 Questionnaires d'enquête

Les deux questionnaires d'enquête ont été conçus en fonction de travaux du chercheur principal réalisés entre 1992 et 2004 et d'autres chercheurs canadiens dans le domaine. À titre de comparaison, et dans la mesure du possible, nous avons basé nos questions sur celles d'autres études nationales (*Enquête longitudinale canadienne auprès des jeunes en transition (EJET)*, etc.).

Les questionnaires sont publiés intégralement sur le site de l'ACCC. Toutefois, nous décrivons ci-dessous les données recueillies par chaque enquête sur les nouveaux étudiants collégiaux inscrits à un programme de certificat, de diplôme, de transfert post-diplôme et de préparation de carrière.

2.3.1 Enquête sur les caractéristiques des étudiants (*Enquête à l'admission au collège*)

La première enquête a mesuré huit aspects de base des caractéristiques des nouveaux étudiants. Les modules de ce questionnaire et leurs variables sont présentés ci-dessous.

Module 1 : Identité du collège et du répondant et statut d'étudiant

- 12 éléments, dont le statut d'étudiant, la durée du programme et les choix par rapport au programme

Module 2 : Variables démographiques et contexte familial

- 18 éléments, dont l'âge, le sexe, la situation socioéconomique, la langue maternelle, le statut de minorité, la citoyenneté, le nombre de personnes à charge, les activités avant l'admission au collège, le lieu de résidence

Module 3 : Variables liées aux acquis et à la préparation scolaires

- 9 éléments, dont le niveau de scolarité le plus élevé atteint, la participation à des ateliers préparatoires aux études collégiales, l'évaluation des compétences de base

Module 4 : Variables liées au secondaire

- 12 éléments, dont l'auto-déclaration de la moyenne à la dernière année du secondaire, l'attitude par rapport aux études secondaires et le comportement scolaire

Module 5 : Préparation de carrière, choix et certitude

- 7 éléments, dont l'orientation professionnelle au secondaire, l'information sur les carrières, les certitudes par rapport aux études collégiales

Module 6 : Attentes du collège

- 46 éléments, dont le nombre d'heures de travail durant les études, l'aide additionnelle et l'inclination à accepter l'aide offerte, les objectifs au collège

Module 7 : Financement des études collégiales

- 13 éléments, dont le financement des études postsecondaires, l'aide financière de la famille pour les études postsecondaires, les emprunts, les préoccupations financières

Module 8 : Attitudes

- 25 éléments, dont la confiance de réussite, la valeur accordée aux études postsecondaires, la préférence d'emploi, la détermination à terminer, les certitudes par rapport à la carrière

Module 9 : Questions ouvertes

- Deux éléments de ce module incitaient les répondants à décrire ce que le collège aurait pu mieux faire ou a fait pour faciliter le début de leurs études.

2.3.2 **Enquête sur l'expérience des étudiants** (*Enquête à la fin du semestre*)

La deuxième enquête portait sur les attitudes des nouveaux étudiants, leurs croyances, leurs perceptions, leur comportement et leurs expériences au premier semestre d'études collégiales. Quelques-unes de ces variables serviront à définir des mesures d'intégration (Tinto, 1987, 1993) et de participation (Astin, 1977, 1993) des étudiants au milieu collégial, ainsi que des mesures d'engagement à l'égard du collège. Dans la plupart des études sur le sujet, ces variables sont reconnues pour avoir un effet important sur la réussite et la persévérance des étudiants. Le questionnaire comprenait 141 questions regroupées en sept modules. Les modules de ce questionnaire et leurs variables sont présentés ci-dessous.

Module 1 : Identité du collège et du répondant et statut d'étudiant

- 12 éléments, dont le statut d'étudiant, la durée du programme et les choix par rapport au programme

Module 2 : Variables démographiques et contexte familial

- 15 éléments, dont l'âge, le sexe, la situation socioéconomique, la langue maternelle, le statut de minorité, la citoyenneté, le nombre de personnes à charge, les activités avant l'admission au collège

Module 3 : Financement des études collégiales

- 4 éléments, dont les préoccupations financières, dont le niveau de scolarité le plus élevé atteint, la participation à des ateliers préparatoires aux études collégiales

Module 4: Auto-évaluation des compétences et comportement scolaire

- 19 éléments, dont l'auto-déclaration des compétences de base, les cours abandonnés, la moyenne générale au collège, le nombre d'heures d'études, l'assiduité aux cours, les devoirs, les ateliers de préparation aux études collégiales

Module 5 : Expérience scolaire au collège

- 63 éléments, dont le besoin d'aide additionnelle et l'inclination à accepter l'aide offerte, les difficultés éprouvées, la fréquence de l'étude en groupe, la perception des étudiants par rapport aux enseignants et à l'établissement, la fréquence des rapports avec les enseignants

Module 6 : Attitudes : confiance, engagement et certitude

- 60 éléments, dont le nombre d'heures; le financement des études postsecondaires, la confiance de réussir, la valeur accordée aux études postsecondaires, la préférence d'emploi, la détermination à terminer, les certitudes par rapport à la carrière, la perception du programme, l'intention d'abandonner les études

Module 7: Usage du temps, participation aux activités parascolaires et utilisation des services

- 28 éléments, dont l'usage du temps sur campus, la participation aux activités parascolaires et la fréquence d'utilisation des services offerts par le collège

Module 8 : Questions ouvertes

- Ce module contenait quatre boîtes où les étudiants pouvaient faire des commentaires détaillés sur leur expérience collégiale, notamment sur les difficultés éprouvées et les bonnes expériences vécues durant le premier semestre.

3 Échantillonnage et limites

Dans cette section, nous donnons un aperçu des données recueillies à l'aide de l'*Enquête à l'admission au collège* et de l'*Enquête à la fin du semestre* et expliquons les limites de l'étude.

3.1 *Enquête à l'admission au collège*

Quelque 28 932 étudiants de 102 collèges et instituts ont participé à l'*Enquête à l'admission au collège*. Le Tableau 1 illustre la répartition des étudiants par région de l'ACCC. La liste des collèges et instituts qui ont participé à l'*Enquête à l'admission au collège* figure à l'Annexe 2.

3.2 *Enquête à la fin du semestre*

Quelque 17 642 étudiants de 92 collèges et instituts ont participé à l'*Enquête à la fin du semestre*. Le Tableau 2 illustre la répartition des étudiants par région de l'ACCC. La liste des collèges et instituts qui ont participé à l'*Enquête à la fin du semestre* figure à l'Annexe 3.

Tableau 1. Distribution par région des réponses à l'*Enquête à l'admission au collège* 2005

Région	Nombre	Pourcentage
Région de la Colombie-Britannique et du Yukon	2 444	8
Région de l'Alberta et des Territoires du Nord-Ouest	2 013	7
Région de la Saskatchewan, du Manitoba et du Nunavut	841	3
Région de l'Ontario	19 892	69
Région de Québec	1 052	4
Région de l'Atlantique	2 663	9
Réponses incomplètes	27	
TOTAL	28 932	100

Source : *Enquête à l'admission au collège* (2005)

Tableau 2. Distribution par région des réponses à l'*Enquête à la fin du semestre* 2005

Région	Nombre	Pourcentage
Région de la Colombie-Britannique et du Yukon	1 345	8
Région de l'Alberta et des Territoires du Nord-Ouest	1 168	7
Région de la Saskatchewan, du Manitoba et du Nunavut	456	3
Région de l'Ontario	11 480	65
Région de Québec	625	3
Région de l'Atlantique	2 566	14
Réponses incomplètes	2	
TOTAL	17 642	100

Source : *Enquête à l'admission au collège* (2005)

3.3 Limites de l'enquête

Même si nous avons obtenu un grand nombre de réponses d'étudiants à leur première année d'études collégiales, plus des deux tiers des répondants sont de l'Ontario. L'échantillon de l'Ontario représente tous les collèges publics et compte pour 25 pour cent de l'ensemble des étudiants à leur première année d'études postsecondaires dans cette province. Nous avons obtenu une bonne participation des établissements et des étudiants des provinces atlantiques, du Manitoba et de la Saskatchewan, mais le Québec, l'Alberta et la Colombie-Britannique étaient sous-représentés. Pour cette raison, nous ne pouvons considérer que cette étude est représentative des étudiants collégiaux de première année de tout le pays. Toutefois, jusqu'à ce qu'une autre étude couvre un échantillon plus représentatif de l'ensemble du pays, nos résultats donnent la meilleure description (et la plus exhaustive) des étudiants de première année des collèges, instituts, cégeps et collèges universitaires du Canada réalisée à ce jour.

Ce rapport inclut des tableaux qui comparent les résultats des questions communes de l'enquête à l'admission au collège à ceux de l'enquête à la fin du semestre. Cependant, il est important de noter que les données présentées dans ces tableaux ne sont pas des données longitudinales car les étudiants qui ont répondu à l'enquête à l'admission au collège ne sont pas tous les mêmes qui ont répondu à l'enquête à la fin du semestre. Une analyse longitudinale sera effectuée des 6 000 étudiants et plus qui ont répondu aux deux enquêtes. Cette analyse sera présentée dans le troisième rapport sur les déterminants des résultats de la première année.

4 Caractéristiques des étudiants répondants à l'admission

Le collège était le premier choix de 82 pour cent des répondants.

La grande majorité des répondants (82 pour cent à l'enquête à l'admission et 81 pour cent à l'enquête à la fin du semestre) étaient inscrits à temps plein pour la première fois dans leur collège ou institut. Dans *l'Enquête à l'admission au collège*, nous avons demandé aux étudiants ayant répondu qu'ils n'étaient pas inscrits au collège pour la première fois de préciser leur réponse et de dire pourquoi ils avaient laissé leurs études la première fois. Un répondant sur cinq n'en était pas à sa première inscription dans un collège ou un institut et, de ce nombre, le tiers avaient déjà terminé un programme, un autre tiers avaient fait une partie d'un programme et près du quart s'étaient déjà inscrits à temps partiel. Parmi les répondants qui avaient déjà abandonné un programme, 27 pour cent ont abandonné parce qu'ils n'ont pas vécu une bonne expérience, ce qui correspond aux résultats de *l'Enquête auprès des jeunes en transition* (Lambert et. al., 2004) quant au manque de correspondance entre les intérêts des étudiants et leur programme d'études. En outre, 18 pour cent des répondants ont dit qu'ils avaient changé de plan de carrière, et seulement une personne sur dix a invoqué des raisons financières comme motif de l'abandon.

En ce qui concerne les objectifs d'éducation postsecondaire, la majorité des répondants à *l'Enquête à l'admission au collège* (82 pour cent) ont confirmé que le collège ou l'institut qu'ils fréquentaient était leur premier choix. Quelque huit pour cent ont dit que leur premier choix aurait été d'aller à l'université, et six pour cent, d'étudier dans un autre collège. Le programme d'études en cours était aussi le premier choix de la majorité des répondants.

4.1 Programmes et domaines d'études des répondants

En ce qui concerne les programmes et les domaines d'étude, le profil des répondants était équivalent dans les deux enquêtes. La plupart des étudiants (jusqu'à 58 pour cent) étaient inscrits à un programme professionnel ou technique, et jusqu'à 13 pour cent, à un programme de préparation ou de passage à l'université. Enfin, 13 pour cent des répondants à *l'Enquête à l'admission* et 15 pour cent des répondants à *l'Enquête à la fin du semestre* étaient inscrits à un programme menant à un grade.

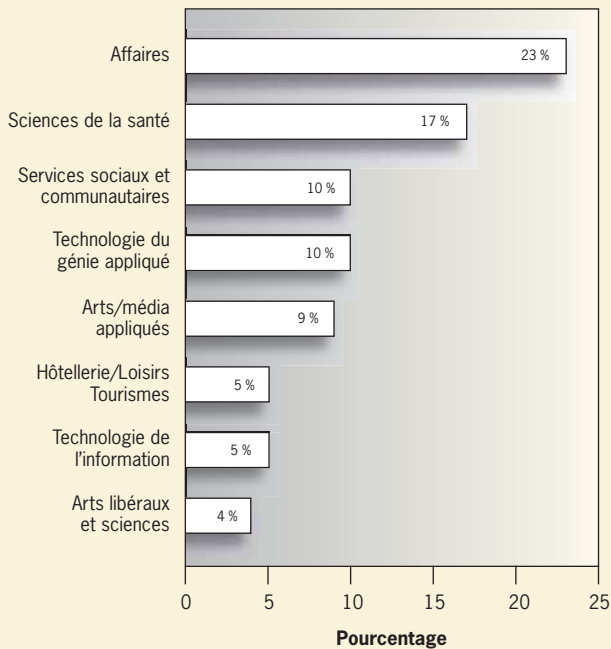
Les programmes couvraient les principaux domaines d'étude, comme le montre la Figure 2, le plus grand nombre d'étudiants étant inscrits en Commerce (jusqu'à 23 pour cent), suivi des sciences de la santé (17 pour cent). La plupart des étudiants (jusqu'à 47 pour cent) étaient inscrits à un programme de deux ans, 23 pour cent, à un programme de trois ans, et 11 pour cent, à un programme de quatre ans.

4.2 Reconnaissance des acquis

L'Enquête à l'admission au collège a aussi demandé aux étudiants s'ils avaient reçu des crédits d'études pour l'expérience acquise avant leur admission au collège ou à l'institut. Fait intéressant, plus de la moitié des répondants ne savaient pas qu'ils pouvaient demander des crédits d'études pour l'expérience acquise avant d'entreprendre des études collégiales, et ce, même si plus de 80 pour cent des établissements ont déclaré avoir un programme d'Évaluation et reconnaissance des acquis (ERA) selon *l'Inventaire pancanadien des pratiques exemplaires d'apprentissage dans les collèges et les instituts*. Près du tiers des répondants ont indiqué qu'ils connaissaient l'existence d'un programme d'ERA, mais qu'ils n'ont pas fait de demande en ce sens avant d'entreprendre leurs études collégiales.

Figure 2

Domaines d'études des étudiants répondants, 2005



Source : Enquête à l'admission au collège (2005)

Jusqu'à 60 pour cent des répondants étaient inscrits à un programme comprenant une forme de stage en milieu de travail.

4.3 Volets en milieu de travail

De nombreux programmes offerts par les collèges et instituts offrent une forme ou une autre d'expérience en milieu de travail qui expose les étudiants au genre d'emploi qu'ils occuperont à la fin de leurs études. Les résultats de nos deux enquêtes ont confirmé qu'environ 60 pour cent des répondants étaient inscrits à un programme qui comportait une forme de stage en milieu de travail (alternance travail-étude, stage pratique, etc.).

5 Variables démographiques et contexte familial

Le contexte familial et démographique des répondants confirme que les étudiants des collèges et des instituts viennent de milieux diversifiés. La présente section brosse un tableau du contexte familial et démographique des répondants aux deux enquêtes (à l'admission au collège et à la fin du semestre).

5.1 Âge

Un peu moins de la moitié des étudiants répondants à l'*Enquête à l'admission au collège* et l'*Enquête à la fin du semestre* avaient 19 ans ou moins (47 pour cent et 44 pour cent respectivement) et environ un cinquième étaient des étudiants adultes, soit des étudiants de 25 ans ou plus.

5.2 Sexe

Quelque 61 pour cent des répondants à l'*Enquête à l'admission au collège* étaient des femmes, comparativement à 63 pour cent pour l'*Enquête à la fin du semestre*.

5.3 Langue maternelle

La majorité des répondants ont déclaré l'anglais comme langue maternelle – 80 pour cent à l'*Enquête à l'admission au collège* et 82 pour cent à l'*Enquête à la fin du semestre*. Par ailleurs, six pour cent seulement des répondants à la première enquête et quatre pour cent à la seconde se sont déclarés de langue maternelle française, et 13 pour cent des répondants à la première enquête et 14 pour cent à la seconde ont déclaré une langue maternelle « Autre ».

5.4 Situation familiale

Quatre étudiants répondants sur cinq étaient célibataires, et un peu plus d'un sur dix avait une personne à charge (enfant ou adulte). La grande majorité de ces derniers ont dit consacrer de nombreuses heures à s'occuper de ces

personnes. Seulement la moitié des étudiants ont répondu qu'ils habitaient avec leurs parents, et près d'un cinquième, avec un petit ami, un conjoint, un époux ou leurs enfants.

5.5 Niveau de scolarité des parents

Comme l'a confirmé une étude de Statistique Canada publiée en janvier 2005, le contexte familial, et en particulier le niveau de scolarité des parents, a des effets directs et indirects sur la poursuite d'études postsecondaires chez les jeunes. Les décideurs et politiques du milieu de l'éducation postsecondaire intensifient leurs efforts pour aider les étudiants de première génération aux études postsecondaires, soit les jeunes dont les parents n'ont pas fait d'études postsecondaires et n'ont pas acquis de crédits d'études postsecondaires (y compris un certificat ou un diplôme d'un collège ou institut, une formation d'apprenti, un certificat de compagnon ou d'ouvrier spécialisé ou un titre universitaire). La Subvention canadienne d'accès créée en 2004 par le gouvernement fédéral est destinée aux étudiants de première année de familles à faible revenu à leur première expérience postsecondaire. En 2006, le gouvernement de l'Ontario a annoncé un investissement de cinq millions de dollars dans des programmes visant à encourager les étudiants qui seraient « de première génération » à poursuivre des études postsecondaires ou à suivre une formation d'apprenti, en leur offrant des conseils et de l'information ainsi qu'un million de dollars en bourses.

Plus du tiers des répondants viennent de familles dont le père et la mère n'ont pas fait d'études postsecondaires et dont le niveau de scolarité le plus élevé est un diplôme d'études secondaires.

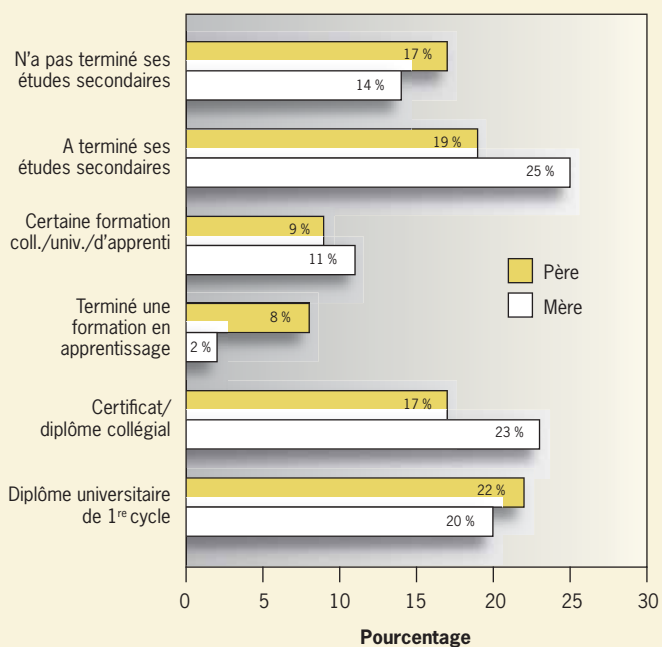
Nos résultats donnent un aperçu du niveau de scolarité le plus élevé atteint par les parents des répondants aux deux enquêtes. La Figure 3 montre le niveau de scolarité le plus élevé atteint par le père et la mère des répondants selon l'*Enquête à l'admission au collège*. Plus du tiers des

répondants venaient d'une famille où le père n'avait pas fait d'études postsecondaires et avait un diplôme d'études secondaires ou moins comme niveau de scolarité le plus élevé, soit 36 pour cent des répondants à l'Enquête à l'admission au collège et 38 pour cent des répondants à l'Enquête à la fin du semestre. On fait à peu près la même constatation en ce qui concerne le niveau de scolarité de la mère : 39 pour cent des répondants à l'Enquête à l'admission au collège et 41 pour cent des répondants à l'Enquête à la fin du semestre ont indiqué que leur mère avait un diplôme d'études secondaires ou moins comme niveau de scolarité.

Dans l'Enquête à l'admission au collège, nous avons aussi demandé aux étudiants s'il était important pour leurs parents ou tuteurs qu'ils poursuivent leurs études après le secondaire. Environ les deux tiers des étudiants ont répondu que c'était « très important » pour leurs parents.

Figure 3

Niveau de scolarité le plus élevé des parents des étudiants des collèges et instituts, 2005



Source : Enquête à l'admission au collège (2005)

5.6 Étudiants handicapés

Quelque neuf pour cent des répondants aux deux enquêtes ont déclaré qu'elles considéraient avoir un handicap. De ces personnes, et à peu près également dans les deux enquêtes, jusqu'à 61 pour cent ont dit que

leur handicap était un trouble de l'apprentissage, 10 pour cent, lié à la mobilité, six pour cent, de nature sensorielle, et 24 pour cent, un handicap « autre ».

5.7 Étudiants autochtones

Près d'une personne sur dix a répondu qu'elle se considérait d'ascendance autochtone (Premières nations, Indien d'Amérique du Nord, Inuit ou Métis). Plus précisément, 1 818 étudiants autochtones (sept pour cent) ont répondu à l'Enquête à l'admission au collège et 1 005 (10 pour cent), à l'Enquête à la fin du semestre. Comme nous l'avons mentionné plus tôt, nous approfondirons les différences quant au profil et à l'expérience des étudiants autochtones, des minorités visibles et des Néo-Canadiens dans notre second rapport.

5.8 Minorités visibles

Les minorités visibles, d'origines très diverses, représentent 18 pour cent des répondants à la première enquête et 19 pour cent de la seconde, selon les réponses fournies. Dans nos questionnaires, les minorités visibles sont définies comme celles qui, autres que les peuples autochtones, sont considérées comme une minorité visible en raison de leur race ou de leur couleur.

Nous avons aussi demandé aux répondants de préciser de quelle minorité visible ils considéraient faire partie. Dans les deux enquêtes, près du quart (23 pour cent à la première enquête et 24 pour cent à la seconde) ont répondu « Noirs », presque autant ont répondu « Asie du Sud » (18 pour cent et 21 pour cent respectivement) que « Chinois » (19 pour cent et 16 pour cent respectivement), et 17 pour cent ont répondu n'appartenir à aucun des groupes donnés comme choix de réponse.

5.9 Néo-Canadiens

Si presque les deux tiers (61 pour cent) des répondants aux deux enquêtes sont nés au Canada et avaient des parents nés au Canada, 20 pour cent seraient considérés comme des immigrants de seconde génération dont aucun des deux parents ne sont nés au pays. En tout, 4 744 étudiants (19 pour cent des répondants) qui ont répondu à l'Enquête à l'admission au collège ne sont pas nés au Canada. De ce nombre, jusqu'à 10 pour cent étaient de citoyenneté canadienne, un peu plus de six pour cent

Autant d'étudiants qui fréquentent les collèges et les instituts viennent du marché du travail (29 pour cent des répondants) que du secondaire (30 pour cent des répondants).

étaient immigrants reçus ou résidents permanents, presque trois 3 pour cent avaient un visa d'étudiant étranger et 0,2 pour cent ont déclaré avoir un statut de réfugié.

Dans l'*Enquête à l'admission au collège*, nous avons aussi demandé aux étudiants qui ne sont pas nés au Canada de préciser en quelle année ils sont arrivés au Canada pour y vivre. De ces 4 744 étudiants, 4 354 ont répondu à la question. La plupart des étudiants qui ont répondu sont arrivés il y a peu de temps. En détail, 45 pour cent sont arrivés au Canada en 2000 ou après, 38 pour cent, entre 1990 et 1999, 15 pour cent entre 1980 et 1989, et seulement deux pour cent, avant 1980.

5.10 Activité principale avant le collège

Nous avons demandé aux étudiants de première année des collèges et instituts de préciser leur principale activité pendant les 12 mois qui ont précédé leur inscription à ce collège ou à cet institut. Les résultats des deux enquêtes confirment qu'autant d'étudiants viennent des écoles secondaires que du marché du travail. Selon la première enquête, 30 pour cent des étudiants fréquentaient une école secondaire à plein temps et 29 pour cent travaillaient à plein temps, comparativement à 28 pour cent dans les deux cas (études et travail à plein temps) selon la seconde enquête. Le Tableau 3 illustre les principales activités des répondants aux deux enquêtes, y compris la fréquentation d'un collège ou d'une université, le travail et les études à temps partiel, la recherche d'emploi et le travail au foyer.

Tableau 3. Activité principale avant le collège, 2005

Activité principale	À l'admission %	À la fin du semestre %
Je fréquentais une école secondaire à temps plein	30	28
Je fréquentais un collège à temps plein	13	15
Je fréquentais une université à temps plein	5	5
Je travaillais à temps plein	29	28
Je travaillais seulement à temps partiel	6	6
Je travaillais à temps partiel et j'étudiais à temps plein	6	7
J'étais une personne au foyer à temps plein	2	2
J'étais sans emploi et je cherchais du travail	3	3
J'étais sans emploi et je ne cherchais pas de travail	1	—*
Autre	6	6
TOTAL	100	100

* Cette activité n'était pas comprise dans l'*Enquête à la fin du semestre*.

Source : *Enquête à l'admission au collège* (2005) et *Enquête à la fin du semestre* (2005)

6 Acquis et préparation scolaires à l'admission au collège

Bien que la majorité des répondants (61 pour cent) aient déclaré le diplôme d'études secondaires ou l'équivalence d'études secondaires comme leur plus haut niveau d'études à l'admission, quelque 18 pour cent d'entre eux avaient aussi accumulé des crédits postsecondaires; de plus, 11 pour cent détenaient un diplôme ou un certificat d'un collège ou d'un institut, alors que six pour cent avaient déjà un grade de premier cycle. Enfin, trois pour cent des répondants n'avaient pas terminé leur diplôme d'études secondaires, et moins de deux pour cent avait fini un apprentissage ou une expérience quelconque dans un métier. Cette diversité dans les antécédents scolaires montre que les collèges et instituts du Canada desservent une grande variété d'apprenants, et ce au moyen d'une vaste gamme de programmes.

6.1 Études secondaires à l'admission

Les trois quarts des répondants à l'*Enquête à l'admission au collège* avaient quitté ou terminé le secondaire depuis moins de cinq ans, et le profil d'école secondaire pour cet échantillon découle de ce groupe.

6.1.1 Moyenne à la sortie du secondaire

Le modèle des abandons scolaires de Tinto (1975) souligne l'importance de l'intégration sociale et scolaire dans la persévérance aux études. Typiquement, cette intégration repose sur des facteurs comme la moyenne scolaire, le comportement scolaire et l'interaction avec les pairs et le corps enseignant. Pour ce qui est de la moyenne scolaire, un peu plus de 33 pour cent des répondants (le pourcentage le plus élevé) ont indiqué que leur moyenne à la sortie du secondaire se chiffrait entre 70 et 75 pour cent. Au chapitre des moyennes supérieures, 21 pour cent des répondants ont dit avoir fini le secondaire avec une moyenne entre 80 et 84,99 pour cent, alors que 17 pour cent ont terminé dans la

gamme des 85 à 100 pour cent. Et pour les moyennes inférieures, plus d'un répondant sur dix a fini avec 65 pour cent ou moins.

6.1.2 Comportements scolaires et engagement étudiant au secondaire

Les comportements scolaires, par exemple le temps consacré à l'étude, l'assiduité et l'exécution des travaux, figurent parmi les indicateurs classiques de l'engagement étudiant, et on souligne souvent leur rôle clé dans le rendement scolaire.

Temps consacré à l'étude au secondaire

Dans l'ensemble, les résultats laissent entendre que les entrants aux collèges ou aux instituts passent très peu de temps à étudier : c'est que presque 75 pour cent des répondants ont dit avoir consacré moins de huit heures par semaine à se préparer pour leurs cours au secondaire. Au deuxième rang figurent ceux qui étudiaient entre huit et quatorze heures, soit 20 pour cent des répondants. D'autres études ont donné des résultats semblables; par exemple, dans un sondage aux États-Unis (National Center for Education Statistics, 2001), plus de 50 pour cent des répondants ont déclaré qu'ils passaient moins de quatre heures par semaine à faire des devoirs au secondaire.

Remise à temps des devoirs au secondaire

Même si les répondants disent ne pas avoir consacré beaucoup de temps aux devoirs au secondaire, plus de 85 pour cent affirment avoir toujours ou presque toujours remis leurs travaux à temps.

Absences non motivées au secondaire (« sécher » les cours)

L'absentéisme scolaire représente un phénomène assez important au secondaire : plus de 33 pour cent des

Dans l'ensemble, les résultats du sondage confirment que les étudiants des collèges et instituts se sentaient assez bien intégrés sur le plan social et scolaire au secondaire.

répondants disent avoir manqué un cours au moins trois fois par mois. Plus de 50 pour cent, par contre, affirment ne l'avoir jamais ou presque jamais fait.

Sens d'intégration au secondaire

Les études scientifiques sur la persévérance scolaire montrent clairement à quel point l'intégration scolaire et sociale des élèves au milieu d'apprentissage joue un rôle critique (Tinto, 1975). Les élèves qui ont eu du mal à s'intégrer à l'école secondaire vivent peut-être la même chose au niveau des collèges et instituts, d'où les abandons qu'on y voit.

Les habitudes d'étude et le taux d'absentéisme scolaire nous porteraient peut-être à croire que les étudiants des collèges et instituts n'étaient pas engagés pendant leur secondaire. Or, l'*Enquête à l'admission au collège* a aussi sondé leur attitude quant à l'expérience au secondaire, et les réponses indiquent plutôt un engagement assez solide. Par exemple, 56 pour cent des répondants disent que la matière au secondaire les intéressait souvent ou même toujours; de plus, 86 pour cent affirment qu'ils s'entendaient toujours ou presque toujours bien avec leurs enseignants,

et 49 pour cent disent avoir reçu de l'aide additionnelle de ceux-ci lorsque le besoin se présentait. Enfin, moins d'un répondant sur six avoue avoir fait le strict minimum pour réussir, ou qualifie le secondaire comme une perte de temps.

Intégration sociale au secondaire

Au chapitre de l'intégration sociale, moins d'un répondant sur dix estime avoir été laissé de côté ou rejeté à l'école secondaire, alors que sept sur dix affirment avoir participé à des activités parascolaires.

Somme toute, donc, les étudiants inscrits aux collèges et instituts semblent avoir réussi à bien s'intégrer sur le plan social et scolaire pendant leurs études secondaires. Bien que notre étude n'ait pas exploré ces mêmes facteurs chez les étudiants ayant choisi d'autres sortes d'établissements postsecondaires, ses résultats correspondent en gros à ceux de l'*Enquête auprès des jeunes en transition* (Lambert et autres, 2004).

Les répondants affirment clairement qu'ils doivent améliorer leurs techniques d'étude et leur gestion du temps.

Tableau 4. Auto-déclaration des compétences à l'admission, 2005

Domaine de compétence	Auto-déclaration des compétences			
	Faible %	Moyen %	Bon %	Très bon %
Compréhension de la langue d'enseignement	1	6	40	53
Aptitude pour l'écriture	2	16	49	33
Aptitude pour la lecture	1	11	44	44
Aptitude pour le calcul	8	28	39	25
Gestion du temps	4	25	48	24
Prise de notes et examens	3	19	52	26
Techniques d'études	5	29	50	16

Source: *Enquête à l'admission au collège* (2005)

6.2 Auto-déclaration des compétences à l'admission

On a demandé aux étudiants de s'auto-évaluer au chapitre des compétences associées typiquement à la réussite scolaire (compréhension de la langue d'enseignement, compétences en rédaction, lecture et mathématiques, habiletés en gestion du temps, prise de notes et techniques d'étude). Le Tableau 4 présente les auto-évaluations des répondants au début de leur programme d'études.

Les auto-évaluations révèlent que peu d'étudiants de première année dans les collèges et instituts estiment bien maîtriser ces compétences. Alors que plus de 50 pour cent des répondants disent comprendre la langue d'enseignement très bien, ils sont beaucoup moins à se déclarer aussi forts en lecture, écriture et mathématiques.

- en effet, à peine 25 pour cent des répondants estiment avoir de très bonnes aptitudes pour les mathématiques;
- seuls 33 pour cent se disent très bons en rédaction; et
- 44 pour cent s'accordent une très bonne cote en lecture.

C'est toutefois en techniques d'étude et en gestion du temps que les étudiants s'évaluent le plus sévèrement : à peine 16 pour cent pour la première habileté et 24 pour cent pour la deuxième s'estiment très forts. Voilà qui confirme le besoin du soutien scolaire offert par des centres d'apprentissage ou au moyen de mentorats par les pairs.

6.3 Programmes préparatoires des collèges et instituts

Bon nombre de collèges et d'instituts conçoivent et animent des cours, des programmes et des ateliers visant à faciliter la transition du secondaire au postsecondaire. Les résultats de cette étude précisent la mesure dans laquelle les étudiants participent aux programmes préparatoires des collèges et instituts. D'abord, notons que trois répondants sur quatre disent ne pas avoir participé aux programmes en question; ensuite, parmi ceux qui y ont assisté, la durée du programme variait d'un établissement à l'autre, mais un répondant sur dix affirme avoir reçu un encadrement de plus de dix heures.

7 Préparation et certitude de carrière à l'admission au collège

De façon générale, les collèges et instituts du Canada sont plus axés sur les carrières professionnelles que les universités. En outre, les diplômés du secondaire qui décident de fréquenter un collège ou un institut entreprennent généralement leurs démarches en choisissant un programme ou deux parmi leurs préférences (Acumen Research, 2003). Bien sûr, il est préférable de bien connaître à l'avance les possibilités d'emploi qu'offrent les programmes choisis. Les études montrent toutefois que de nombreux candidats n'ont pas obtenu beaucoup d'information avant de prendre leur décision. Notre étude corrobore ces résultats.

7.1 Activités de prospection des carrières

L'Enquête à l'admission au collège a évalué la participation des étudiants à divers types d'activités de prospection des carrières au secondaire et à la maison : cours, ateliers, stages, orientation professionnelle au secondaire, questionnaires de prospection de carrière, questionnaires informatisés, sites internet, discussions avec les parents, etc.

Dans l'ensemble, les résultats montrent que les étudiants qui fréquentent un collège n'ont pas participé à de nombreuses activités de prospection des carrières et, que ceux qui l'ont fait sont rares. De 20 à 30 pour cent n'ont jamais parlé de leur avenir professionnel avec un conseiller en orientation au secondaire, n'ont jamais rempli de questionnaire ni visité un site internet pour évaluer leurs intérêts professionnels ou se renseigner sur un programme d'études postsecondaires, ni suivi de cours sur la planification d'une carrière.

Les étudiants semblent se fier le plus souvent sur leurs parents en matière d'orientation professionnelle.

L'activité de prospection des carrières la plus fréquente, durant la période visée, est la discussion avec les parents. Plus du tiers des répondants ont dit qu'ils avaient engagé une telle discussion plus de 20 fois durant leurs études secondaires, et très peu (moins d'un sur dix) ont dit qu'ils ne l'avaient jamais fait. Toutefois, une analyse en fonction de la situation socioéconomique (déterminée par le niveau de scolarité le plus élevé du père) a montré que la fréquence des discussions variait énormément. Par exemple, plus du quart des répondants dont le père n'avait pas terminé ses études secondaires avait discuté de leur orientation professionnelle vingt fois ou plus, comparativement à 40 pour cent des répondants dont le père était titulaire d'un titre universitaire.

7.2 Connaissance du choix de carrière après les études

À un taux de participation plutôt faible à des activités de prospection des carrières structurées par les étudiants du secondaire, s'ajoute la rareté des activités personnelles de prospection des carrières, en particulier chez les jeunes étudiants à leur première année d'études dans un collège ou un institut. Dans l'ensemble, la moitié des répondants ont dit avoir passé moins de huit heures à étudier les tâches associées à l'emploi qu'ils occuperont vraisemblablement une fois leur diplôme en poche. Ce pourcentage grimpe à 55 pour cent et même à 60 pour cent chez les étudiants de 17 ou 18 ans qui entrent au collège ou à l'institut immédiatement après le secondaire.

8 Attentes à l'admission au collège

Les résultats de l'Enquête à l'admission au collège fournissent aussi des renseignements sur les attentes des étudiants de première année à l'égard de leurs programmes. Dans la présente section, nous donnons un aperçu des raisons qui ont motivé les étudiants répondants à choisir leur collège ou leur institut, du nombre d'heures qu'ils pensaient devoir consacrer à l'étude ou à la préparation de leurs cours pour réussir leur programme d'études, et du type de services de soutien offerts par leur collège ou leur institut dont ils pensaient avoir besoin, ainsi que dans quelle mesure ils accepteraient cette aide.

8.1 Raisons pour fréquenter un collège ou un institut

Il est généralement reconnu que les collèges et les instituts offrent des programmes orientés vers le marché du travail qui répondent le plus possible aux besoins des employeurs, des collectivités et des régions servies. Les raisons invoquées par les étudiants des collèges et des instituts qui ont répondu à nos enquêtes confirment ces faits. La Figure 4 montre en effet les principales raisons pour lesquelles les répondants ont dit fréquenter leur collège ou leur institut.

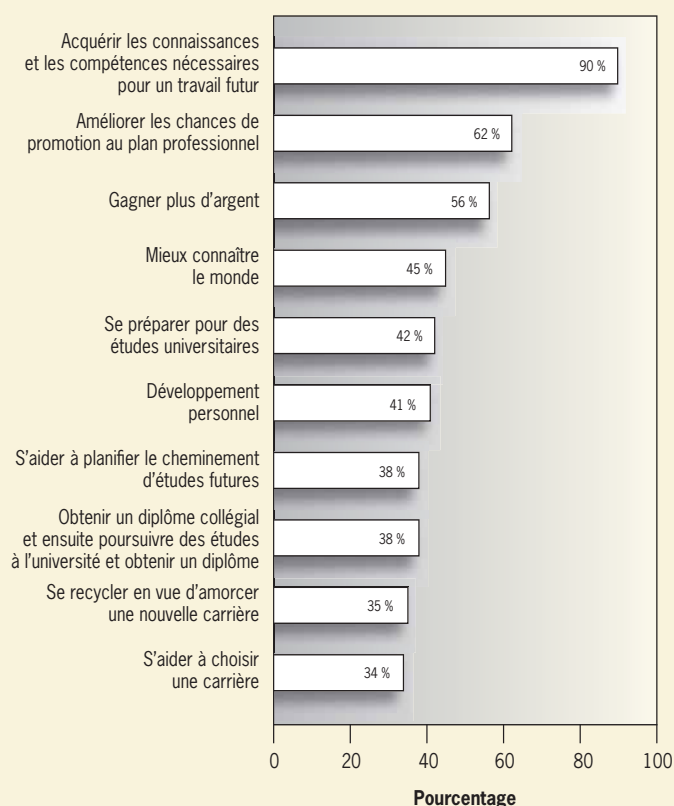
Les trois principales raisons invoquées par les répondants confirment que la plupart des étudiants ont fait un choix en fonction d'une carrière : pour acquérir les connaissances et les compétences nécessaires pour un travail futur (90 pour cent); pour se perfectionner (62 pour cent) ou pour augmenter leur revenu (56 pour cent). Toutefois, un nombre assez considérable d'étudiants ont invoqué des raisons plus personnelles, en répondant notamment « pour mieux connaître le monde qui m'entoure » ou « pour mon développement personnel ».

La plupart des étudiants considèrent que les programmes des collèges et des instituts sont une bonne façon d'obtenir un emploi ou de se perfectionner.

La Figure 4 montre en outre qu'un nombre assez considérable d'étudiants considéraient que leur programme servait de préparation aux études universitaires, en particulier au Québec et en Colombie-Britannique, où le système d'éducation postsecondaire favorise une telle progression, ou encore à accumuler des crédits en obtenant d'abord diplôme, puis un titre universitaire.

Enfin, le tiers des répondants ont dit que la prospection de carrières ou la réorientation professionnelle étaient parmi les principales raisons de fréquenter un collège ou un institut. Les plus jeunes répondants ont plus souvent cité la première de ces deux raisons comme raison principale de fréquenter un collège ou un institut, tandis que le second a été cité plus souvent par les étudiants plus âgés. Par exemple, 20 pour cent seulement des jeunes de moins

Figure 4
Principales raisons de fréquenter un collège ou un institut, 2005



Source : Enquête à l'admission au collège, (2005)

de 20 ans ont dit que se recycler en vue d'amorcer une nouvelle carrière était une des principales raisons de fréquenter le collège, tandis que 80 pour cent des répondants de plus de 40 ans ont donné cette réponse.

8.2 Préviation du temps nécessaire aux études et à la préparation aux cours

Il semble que les étudiants de première année des collèges et instituts n'ont pas étudié beaucoup au secondaire, mais qu'ils étaient conscients de devoir étudier davantage au collège pour réussir. Les trois quarts des répondants ont dit qu'ils étudiaient moins de huit heures par semaine au secondaire, et un peu plus d'un des répondants quant ont dit qu'ils feraient la même chose au collège. Quelque 38 pour cent des étudiants ont répondu qu'ils étudiaient de quatre à sept heures par semaine au secondaire, et 36 pour cent ont dit qu'ils consacraient de 8 à 14 heures à se préparer pour leurs cours au collège. De toute évidence, les étudiants qui venaient de commencer un programme dans un collège ou un institut savaient qu'ils devraient consacrer plus de temps à se préparer pour les cours.

8.3 Soutien dans les collèges et instituts : besoins et utilisation

Les résultats concernant l'auto-perception des compétences dans divers domaines portent à croire que les étudiants bénéficieraient des services de soutien offerts par la plupart des collèges et instituts. Les résultats de *l'Enquête à l'admission au collège* expliquent les principaux types de services que les étudiants s'attendent à recevoir, de même que leur ouverture par rapport à cette aide. Les tableaux qui résument les réponses des étudiants à ce sujet dans *l'Enquête à l'admission au collège* figurent à l'Annexe 4.

8.3.1 Prévisions des étudiants à l'égard des besoins d'aide additionnelle

Lorsque nous avons demandé aux étudiants dans quelle mesure ils croyaient pouvoir bénéficier d'une aide additionnelle dans certains domaines pour réussir leur programme d'études, les deux domaines où ils pensent que l'aide additionnelle serait la plus bénéfique sont l'amélioration des habitudes d'étude (84 pour cent) et des techniques

d'examen (79 pour cent). Ces résultats sont conformes à nos constatations antérieures sur les habitudes d'études au secondaire et sur la perception des élèves de la qualité de leurs techniques d'étude.

En ce qui concerne les aptitudes de base, 62 pour cent des répondants ont dit qu'ils bénéficieraient d'aide supplémentaire pour améliorer leurs aptitudes pour la lecture, 68 pour cent, leurs aptitudes pour l'écriture, et 67 pour cent, leurs aptitudes pour les mathématiques.

Un autre secteur où les étudiants ont bien besoin d'aide est celui de l'aide financière. En effet, 73 pour cent des répondants ont signalé ce besoin, que nous verrons plus en détail dans la prochaine section de ce rapport portant sur le financement de l'éducation des étudiants des collèges et des instituts.

Deux autres besoins ressortis parmi les autres, à propos de la planification des études ultérieures et de l'entrée dans la profession. Jusqu'à 73 pour cent des répondants ont répondu qu'ils bénéficieraient d'une aide additionnelle pour planifier des études ultérieures, ce qui confirme que les collèges et les instituts sont souvent perçus comme un tremplin vers des études postsecondaires plus poussées.

En outre, 65 pour cent des étudiants ont répondu qu'ils bénéficieraient d'une aide supplémentaire pour faire un choix de carrière. C'est donc dire que même si de nombreux étudiants se sont inscrits à un programme menant à une carrière précise, bien d'autres ne semblent pas certains de leur choix professionnel. Voilà qui tient sans doute aussi à la rareté des activités de prospection des carrières au secondaire et, bien sûr, au stade de développement des étudiants (Erikson, 1959; Chickering, 1969).

Mentionnons également que 40 pour cent des répondants ont dit qu'ils bénéficieraient d'une aide additionnelle pour améliorer leurs connaissances d'une langue seconde ou leurs compétences dans la langue d'enseignement.

8.3.2 Inclination à utiliser les services de soutien offerts par les collèges et instituts

Nous avons aussi demandé aux étudiants de première année dans quelle mesure ils accepteraient du soutien dans les domaines où ils ont dit en avoir besoin, si ce soutien était offert par leur établissement. Dans la plupart des cas, le pourcentage d'étudiants ayant répondu qu'ils

accepteraient très probablement les services de soutien pertinents correspondait au pourcentage d'étudiants qui ont dit en avoir besoin. De façon générale, les étudiants de première année se disent enclins à utiliser les services de soutien offerts par de nombreux collègues et instituts pour répondre à leurs besoins de développement des compétences et de développement personnel.

Dans l'ensemble, toutefois, en comparant les secteurs où un besoin d'aide est signalé et l'inclination à accepter les services offerts, le pourcentage de répondants ayant déclaré qu'ils bénéficieraient d'une aide supplémentaire de leur établissement est plus élevé que le pourcentage d'étudiants qui utiliseraient probablement ces services. Il est donc évident que la proportion de nouveaux étudiants reconnaissant avoir besoin d'aide pour développer leurs

compétences ou gérer des situations particulières est plus élevée que la proportion d'étudiants souhaitant se prévaloir des services offerts. On peut penser que ces étudiants voulaient d'abord voir s'ils pourraient gérer eux-mêmes les exigences de leur programme d'études avant de chercher de l'aide auprès de leur établissement.

Signalons toutefois une exception : le pourcentage de répondants ayant des besoins en raison d'un handicap ou pour la garde d'enfants est pratiquement identique au pourcentage de répondants enclins à utiliser des services de soutien dans ces secteurs. Cette constatation nous amène à supposer que, du point de vue de l'étudiant, les services de garde d'enfants et de soutien aux personnes handicapées sont indéniables et indispensables.

9

Financement des études collégiales

Nous nous sommes également intéressés à la façon dont les étudiants des collèges et instituts financent leurs études collégiales. Les résultats de nos enquêtes confirment que la quête de financement pour couvrir les dépenses associées aux études collégiales est une préoccupation constante. L'*Enquête à l'admission au collège* a recueilli la perspective des étudiants sur les sources de financement dont ils disposent pour payer leurs études collégiales, ainsi que leurs préoccupations de nature financière. Dans l'*Enquête à la fin du semestre*, nous avons aussi interrogé les étudiants sur leurs préoccupations financières et sur le nombre d'heures qu'ils consacraient à un travail payant durant le semestre.

9.1 Sources de financement

Comme le montre la Figure 5, les résultats de l'*Enquête à l'admission au collège* ont confirmé que la plupart des répondants (68 pour cent) comptaient sur leurs économies personnelles pour le non remboursable. Quelque 55 pour cent des répondants avaient recours à un emprunt comme source de financement, et presque 37 pour cent comptaient sur une contribution parentale non remboursable. Un bon nombre d'étudiants, soit

27 pour cent, comptaient sur les bourses et les prix comme source de financement, et 19 pour cent, sur des subventions et contributions.

Nos enquêtes ont confirmé que les principales sources de financement des études collégiales étaient les prêts, pour 37 pour cent des étudiants, puis la contribution des parents (28 pour cent) et les économies personnelles (21 pour cent). Parmi les étudiants qui ont recours aux prêts, 30 pour cent demandent un prêt subventionné par le gouvernement, à peu près un sur dix emprunte à une institution bancaire ou sur une marge de crédit, et un faible pourcentage (cinq pour cent) obtient un prêt des parents ou d'un membre de la famille.

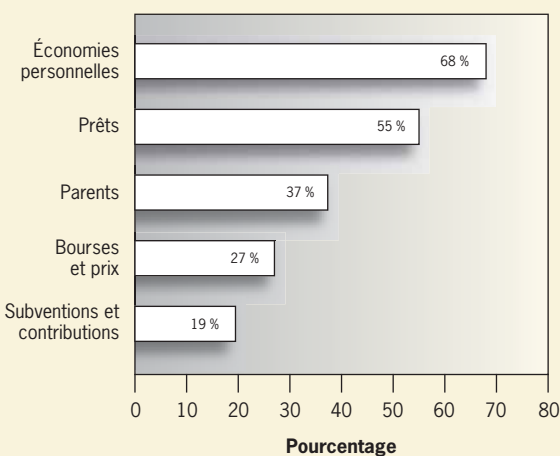
« J'aurais aimé être plus à l'aise financièrement. »

9.2 Préoccupations financières des étudiants à l'admission et à la fin du premier semestre

Au début du premier semestre, 47 pour cent des répondants se sont dits très préoccupés d'avoir suffisamment d'argent pour payer leurs études et leurs frais de subsistance, et 43 pour cent étaient très préoccupés de la dette qu'ils risquaient d'accumuler durant leurs études collégiales. En outre, le tiers des étudiants ont répondu être très préoccupés quant à leur capacité de rembourser leur dette à la fin de leurs études. Le chapitre 5, intitulé « Dette des étudiants : tendances et conséquences », d'un rapport publié en 2006 par la Fondation canadienne des bourses du millénaire (Le prix du savoir 2006 de Berger, Motte et Parkin) confirme d'ailleurs ces résultats. Selon ce rapport, le nombre d'étudiants lourdement endettés qui fréquentent un collège ou un institut augmente depuis les quatre dernières années. Il est assez alarmant de constater que le tiers des étudiants des collèges ou des instituts auront, à la fin de leurs études, un niveau d'endettement très semblable à celui des diplômés universitaires.

Figure 5

Sources de financement des études collégiales, 2005



Source: *Enquête à l'admission au collège* (2005)

« J'aurais aimé avoir une meilleure idée de l'impact financier. J'arrive à peine à joindre les deux bouts. C'est difficile de trouver un équilibre entre le travail, les études et la famille. »

Soulignons également qu'un grand nombre des commentaires des répondants aux enquêtes (ce qu'ils auraient aimé savoir avant de commencer leurs études collégiales et les principales difficultés de la première année) étaient de nature financière. Les commentaires d'étudiants insérés dans cette section en sont quelques exemples.

Comme le montre le Tableau 5, à la fin du premier semestre, les étudiants demeuraient inquiets des aspects financiers de leurs études collégiales. Les résultats de l'Enquête à la fin du semestre ont confirmé que 39 pour cent, soit presque deux répondants sur cinq, se sont dits très préoccupés d'avoir suffisamment d'argent pour payer leurs études et leurs frais de subsistance, et de la dette qu'ils auront accumulée à la fin de leurs études postsecondaires. Dans les deux cas, environ 25 pour cent se sont déclarés moyennement préoccupés. En outre, plus

du quart des répondants (27 pour cent) se sont dits très préoccupés de leur capacité de rembourser leur dette dans un délai raisonnable après leurs études.

9.3 Travail rémunéré durant les études

Le phénomène des étudiants qui travaillent pour payer leurs études collégiales ou universitaires a été très étudié (Usher et Junor, 2004). De nombreuses études montrent que les étudiants de première année qui travaillent trop sont plus sujets à éprouver des difficultés et d'abandonner leurs études (Nora et Cabrera, 1996).

À l'admission au collège, jusqu'à 70 pour cent des répondants ont dit qu'ils s'attendaient à travailler durant l'année scolaire. Comme le montre le Tableau 6, un peu plus du tiers des répondants ont dit qu'ils travailleraient entre 10 et 20 heures par semaine, et 16 pour cent, de 20 à 30 heures. De toute évidence, un très fort pourcentage d'étudiants collégiaux de première année s'attendaient à travailler durant leurs études.

Tableau 5. Étudiants très préoccupés à propos de leur situation financière, 2005

Préoccupations financières	Très préoccupés à l'admission au collège (%)	Très préoccupés à la fin du semestre (%)
Avoir suffisamment d'argent pour payer les études et les frais de subsistance	47	39
Montant de la dette à la fin des études postsecondaires	43	39
Capacité de rembourser la dette	33	27

Source : Enquête à l'admission au collège (2005) et Enquête à la fin du semestre (2005)

Tableau 6. Préviction des heures de travail contre rémunération durant les études, 2005

Heures de travail	À l'admission au collège (%)	À la fin du semestre (%)
Aucune	30	53
Moins de 10 heures	11	9
De 10 à 20 heures	36	23
De 20 à 30 heures	16	9
Plus de 30 heures	7	6

Source : Enquête à l'admission au collège (2005) et Enquête à la fin du semestre (2005)

Les résultats de l'Enquête à la fin du semestre diffèrent quelque peu. Il semble en effet que le nombre d'étudiants qui travaillaient durant leurs études ait diminué durant le semestre. Un peu plus de la moitié des étudiants ont dit qu'ils ne travailleraient pas durant leurs études, près du quart ont dit qu'ils travailleraient de 10 à 20 heures par semaine, et à peu près un sixième des répondants a dit qu'il travaillerait 20 heures par semaine ou plus.

« J'aurais un bon équilibre entre mon travail et mes études pour avoir de bonnes notes, mais aussi financer mes études est très difficile. Dernièrement, je ne dors que 3 ou 4 heures par nuit les soirs où j'ai des cours parce que je travaille tous les jours de la semaine de 18 h à 20 h et que ça me prend une heure et demie pour me rendre du travail à la maison. En arrivant, il faut que je mange et que je fasse mes devoirs, ce que je ne peux pas faire avant 22 h 30 ou 23 h, et je dois me lever vers 5 h 30 les jours où j'ai des cours à 8 h. »

10 Attitudes des Étudiants

Les attitudes des étudiants peuvent être de puissants indicateurs de leur comportement futur. Si un étudiant adopte une attitude positive à l'égard de son expérience scolaire, il a toutes les chances de continuer ses études et s'il n'adopte pas une telle attitude, il risque davantage d'abandonner (Tinto, 1975). L'*Enquête à l'admission au collège* et l'*Enquête à la fin du semestre* utilisées dans la présente étude contiennent des éléments inspirés de la méthode de Likert conçus ou adaptés à partir d'une recherche précédente sur les étudiants des collèges et des instituts (Dietsche, 1990). On a classé ces éléments en différents facteurs qui fournissent des renseignements sur les attitudes des étudiants à l'égard de leur éducation collégiale et qui se fondent en grande partie sur le cadre théorique de la déperdition des effectifs scolaires de Tinto (1975). La liste suivante présente les différents facteurs que l'on a inclus dans les deux enquêtes dans le but de mesurer la variation de leur importance à l'admission au collège par rapport à la fin du semestre :

- Degré d'engagement dans les études;
- Confiance de réussir;
- Incertitude professionnelle;
- Préférence d'emploi;
- Préoccupations financières;
- Valeur de l'éducation postsecondaire;
- Intention de changer de programme ou d'abandonner.

De plus, l'*Enquête à la fin du semestre* a porté sur d'autres facteurs qui ont apporté encore plus de renseignements sur l'attitude des étudiants à l'égard de leur éducation collégiale, en fonction de leur expérience vécue au cours du premier semestre d'études :

- Relations avec les autres étudiants;
- Relations avec le personnel enseignant;
- Perception de l'établissement;
- Perception du programme.

10.1 Degré d'engagement dans les études

Le degré d'engagement dans les études exprime la volonté des étudiants à obtenir leur diplôme, laquelle influence fortement leur décision d'abandonner ou non. Pour mesurer la puissance de cette attitude, on a demandé, dans les enquêtes à l'admission au collège et à la fin du semestre, si les étudiants avaient l'intention de terminer leur programme et quelle importance ils accordaient au fait de terminer leur programme.

Le Tableau 7 montre que la grande majorité des étudiants qui ont répondu aux deux enquêtes ont démontré un degré élevé d'engagement dans leurs études. À l'admission au collège, 96 pour cent des étudiants ont déclaré avoir la ferme intention d'aller jusqu'au bout de leur éducation collégiale, et 95 pour cent d'entre eux estimaient qu'il était important de terminer leur programme et d'obtenir leur

Tableau 7. Degré d'engagement dans les études de la part des étudiants, 2005

Intentions des étudiants	D'accord ou fortement d'accord (%)			
	À l'admission au collège		À la fin du semestre	
	D'accord	Fortement d'accord	D'accord	Fortement d'accord
Je suis déterminé à terminer mes études collégiales	19	77	25	67
Il est important que je termine mon programme et que j'obtienne un diplôme ou un certificat	18	77	19	73

Source : *Enquête à l'admission au collège* (2005) et *Enquête à la fin du semestre* (2005)

diplôme. On a de plus demandé aux étudiants d'évaluer leur intention, à l'admission au collège, d'abandonner leurs études avant la fin du programme. Seul un faible pourcentage (cinq pour cent) des étudiants ont mentionné qu'ils quitteraient peut-être leurs études avant d'avoir terminé leur programme.

À la fin du premier semestre, le degré d'engagement dans les études des répondants a légèrement fléchi, bien qu'il soit demeuré à un pourcentage très élevé, avec 92 pour cent des répondants qui étaient d'accord ou fortement d'accord avec l'affirmation selon laquelle ils étaient déterminés à terminer leur programme et qu'il leur importait de terminer leur programme et d'obtenir un diplôme ou un certificat. En outre, 87 pour cent des étudiants ont affirmé à la fin du premier semestre qu'ils étaient d'accord ou fortement d'accord avec l'affirmation selon laquelle ils faisaient toujours de leur mieux dans tout ce qu'ils entreprenaient. Enfin, 79 pour cent d'entre eux ont dit être d'accord ou fortement d'accord avec le fait que leurs études représentaient une des choses les plus importantes de leur vie.

En général, à la fin du premier semestre, la majorité des répondants demeuraient déterminés à terminer leur programme.

83 pour cent des répondants étaient d'accord ou fortement d'accord avec l'affirmation selon laquelle ils ont la capacité d'obtenir une moyenne de B+ de 78 pour cent ou plus.

Il n'y a rien de très surprenant à ces résultats et cela, pour deux raisons. D'abord, l'*Enquête à l'admission au collège* a été menée au cours du premier mois de classes, avant que les étudiants ne reçoivent leurs résultats aux différentes épreuves, notamment aux évaluations du rendement. Ensuite, la plupart des campus des collèges ou des instituts organisent en cette période des activités d'orientation conçues pour susciter une attitude et des sentiments positifs chez les étudiants de première année, ce qui crée une sorte de « lune de miel » durant laquelle les étudiants ont effectivement une attitude positive.

Par contre, on n'a rapporté aucun changement significatif chez les étudiants qui ont répondu à l'*Enquête à la fin du semestre*. Une fois de plus, la grande majorité des répondants ont manifesté un degré élevé de confiance en ce qui a trait à la réussite de leurs études. Quelque 91 pour cent des étudiants étaient d'accord ou fortement d'accord avec l'affirmation selon laquelle ils ont la capacité de réussir leurs études collégiales, et 89 pour cent d'entre eux avaient la certitude d'obtenir un diplôme collégial, un certificat ou un grade. La plupart des étudiants répondants (83 pour cent) estimaient avoir la capacité d'obtenir une moyenne de cours de B+ ou plus, et 82 pour cent considéraient leur préparation suffisante pour réussir leur programme au collège ou dans un institut.

De 80 à 90 pour cent des étudiants qui commençaient un programme collégial estimaient avoir la préparation et la capacité nécessaires pour réussir leur programme au collège ou dans un institut.

10.2 Confiance de réussir

Sur la question de la confiance de réussir au collège, les résultats indiquent qu'au début du premier semestre, la grande majorité des répondants (93 pour cent) étaient d'accord ou fortement d'accord avec l'affirmation selon laquelle ils ont la capacité de réussir leurs études collégiales. De plus, 86 pour cent des étudiants qui commençaient un programme au collège ou dans un institut étaient d'accord ou fortement d'accord avec le fait de se sentir bien préparés pour réussir leurs études, et

10.3 Incertitude professionnelle

Dans d'autres recherches (Dietsche, 1990; Hardesty, 1991), on a étudié l'importance de la certitude professionnelle des étudiants et son influence sur leur réussite scolaire et leur persévérance jusqu'au terme du programme, en particulier dans le cas de programmes menant à une carrière. Les enquêtes à l'admission au collège et à la fin du semestre ont, pour leur part, évalué le degré d'incertitude des étudiants à l'égard de leur avenir professionnel et de la pertinence de leur programme d'études par rapport à leur carrière future.

« J'aimerais mieux connaître le type de carrière vers lequel je m'oriente. »

Dans l'ensemble, les résultats des enquêtes à l'admission au collège et à la fin du semestre ont montré que de nombreux étudiants inscrits dans des collèges ou des instituts estimaient que leur programme était la filière à suivre pour accéder à un emploi ou à une carrière particulière. Comme le montre le Tableau 8, la majorité des étudiants répondants (62 pour cent des répondants à l'Enquête à l'admission au collège et 79 pour cent des répondants à l'Enquête à la fin du semestre) ont dit avoir choisi leur programme parce qu'ils avaient une carrière ou un emploi en tête. En général, les étudiants considéraient leur programme directement relié au travail qui les attendait après l'obtention de leur diplôme, comme le confirme 84 pour cent des répondants à l'Enquête à l'admission au collège et 73 pour cent des répondants à l'Enquête à la fin du semestre. D'un autre côté, près du quart des répondants aux deux enquêtes ont dit ne pas savoir ce que sera leur carrière à la fin de leur programme.

L'incertitude des répondants à l'égard de leur carrière se confirme par d'autres résultats aux deux enquêtes. D'abord, un nombre significatif d'étudiants n'avaient pas analysé les différentes possibilités de carrière avant de commencer leur programme. Ensuite, un tiers des étudiants ont dit s'être inscrits à leur collège ou institut dans le but de prendre une décision sur une éventuelle carrière. Enfin, les commentaires des étudiants sur ce qu'ils auraient aimé savoir avant de commencer leur programme confirment l'incertitude de nombre d'entre eux à l'égard de leur carrière future.

« J'aurais bien voulu savoir ce que fait un technicien et ce que fait exactement un technologue. »

10.4 Préférence d'emploi

Les résultats présentés à la section 8 sur les attentes des étudiants face à leur collège au début de leur programme montrent que presque tous les étudiants s'inscrivent à un collège ou à un institut en vue d'acquérir les connaissances et les compétences leur permettant d'accéder à une carrière. Les étudiants mettent définitivement l'accent sur l'emploi, ce qui risque de créer une tension due au dilemme que représente le choix entre la persévérance dans un programme et l'abandon des études quand un emploi se présente. Les enquêtes à l'admission au collège et à la fin du semestre examinent cette tension.

Au début du premier semestre, la majorité des étudiants ne percevait pas l'aspect financier comme un catalyseur potentiel menant à l'abandon.

Tableau 8. Incertitude professionnelle des étudiants, 2005

Attitudes des étudiants	D'accord ou fortement d'accord (%)			
	À l'admission au collège		À la fin du semestre	
	D'accord	Fortement d'accord	D'accord	Fortement d'accord
J'ai choisi ce programme d'études parce que j'ai une carrière ou un emploi précis en tête	27	35	32	47
Je considère que mon programme est directement lié au genre de travail que je souhaite faire lorsque j'aurai obtenu mon diplôme	31	53	36	37
Je suis indécis au sujet de ma carrière lorsque j'aurai terminé mes études collégiales	17	7	19	7

Source : Enquête à l'admission au collège (2005) et Enquête à la fin du semestre (2005)

La majorité des étudiants répondants aux deux enquêtes préfèrent étudier plutôt que de travailler. Seulement 10 pour cent des répondants à l'*Enquête à l'admission au collège* et légèrement plus à l'*Enquête à la fin du semestre* (13 pour cent) ont affirmé qu'ils préféreraient travailler à temps plein que d'étudier. Encore moins d'étudiants (seulement six pour cent à l'*Enquête à l'admission au collège* et sept pour cent à l'*Enquête à la fin du semestre*) ont révélé qu'ils quitteraient le collège pour un emploi à temps plein si l'occasion se présentait. Les étudiants qui affichaient une préférence pour le travail étaient généralement âgés de 25 ans ou plus. Pour décrire plus précisément cette attitude, 76 pour cent des répondants à l'*Enquête à l'admission au collège* ont déclaré qu'ils décideraient de rester aux études même s'ils se voyaient offrir un emploi à temps plein, et un nombre plus faible de répondants à l'*Enquête à la fin du semestre* (63 pour cent) ont affirmé qu'ils resteraient au collège si un emploi à temps plein leur était offert. À la fin du premier semestre, on note une tension évidente entre les deux options, puisqu'un nombre plus élevé d'étudiants – environ un quart – ont indiqué ne pas savoir s'ils choisiraient d'occuper un emploi à temps plein s'ils s'en faisaient offrir un.

10.5 Préoccupations financières

À l'égard des finances liées aux études collégiales, les étudiants ont adopté des attitudes logiques par rapport aux résultats présentés à la section 9.2 sur les préoccupations financières. Comme le Tableau 9 l'indique, les répondants semblaient avoir, à la fin du premier semestre, de plus grandes préoccupations financières que les étudiants qui ont répondu à l'*Enquête à l'admission au*

collège. C'est dans une proportion de 58 pour cent que les répondants ont dit être d'accord ou fortement d'accord avec l'affirmation selon laquelle ils bénéficieraient grandement d'une aide spéciale afin d'obtenir une aide financière pour leurs études, et ce pourcentage a atteint les 64 pour cent à la fin du semestre. Par ailleurs, 49 pour cent des répondants à l'*Enquête à l'admission au collège* ont affirmé ne pas avoir de difficulté à payer leurs études du semestre en cours, et ce pourcentage a baissé à 41 pour cent pour les étudiants qui ont répondu à la fin du semestre. Sur le plan des préoccupations financières comme catalyseur menant à l'abandon des études, les résultats demeurent logiques, à savoir qu'un plus grand nombre d'étudiants – près du quart – affirment à la fin du semestre que des difficultés financières pourraient les obliger à quitter le collège, comparativement à 16 pour cent au moment de leur admission au collège.

Les étudiants estiment que les programmes des collèges ou des instituts jettent de bonnes fondations pour leur apprentissage futur et leurs perspectives d'emploi.

Tableau 9. Attitudes des étudiants au sujet de préoccupations financières, 2005

Attitudes des étudiants	D'accord ou fortement d'accord (%)			
	À l'admission au collège		À la fin du semestre	
	D'accord	Fortement d'accord	D'accord	Fortement d'accord
Je pourrais bénéficier grandement d'une aide spéciale pour obtenir une aide financière pour mes études	30	28	29	35
Des difficultés financières pourraient m'obliger à quitter mes études au collège	11	5	14	10
Je n'aurai pas de difficulté à payer mes études ce semestre	28	21	26	15

Source: *Enquête à l'admission au collège* (2005) et *Enquête à la fin du semestre* (2005)

10.6 Valeur de l'éducation postsecondaire

À la fin du semestre, les étudiants répondants ont confirmé les résultats de l'*Enquête à l'admission au collège*, à savoir que les étudiants jugent l'éducation postsecondaire d'une très grande valeur pour leur apprentissage et leur emploi à venir ainsi que pour leur développement personnel.

En guise d'exemple, 92 pour cent des répondants à l'*Enquête à l'admission au collège* et 88 pour cent des répondants à l'*Enquête à la fin du semestre* sont d'avis que les études collégiales jettent de bonnes fondations pour leur apprentissage futur. Une analyse par type de programme a montré que les étudiants inscrits à tous types de programmes partageaient cet avis, et non seulement les étudiants des programmes préparatoires à l'université, comme certains s'y attendaient. Sur la question des perspectives d'emploi, 89 pour cent des étudiants ayant répondu à l'admission au collège et 87 pour cent de ceux ayant répondu à la fin du semestre estimaient que les diplômés des collèges ou des instituts avaient de meilleures chances de décrocher un bon emploi que les étudiants qui n'obtiennent pas leur diplôme.

Sur le plan du développement personnel, 84 pour cent des répondants à l'*Enquête à l'admission au collège* et 80 pour cent des répondants à l'*Enquête à la fin du semestre* estimaient que l'éducation collégiale améliorerait la compréhension de soi-même et permettait de développer une pensée critique. De plus, 83 pour cent des étudiants ayant répondu à l'admission au collège et 74 pour cent de ceux ayant répondu à la fin du semestre étaient d'avis que l'éducation collégiale permettait d'améliorer les compétences des étudiants en rédaction.

Dans l'ensemble, une grande majorité des étudiants de première année d'études collégiales estiment qu'ils investissent dans leur avenir en poursuivant des études postsecondaires, peut-être en raison de l'importance accordée à cette activité par leurs parents, tel que mentionné au point 5.5.

10.7 Degré d'engagement dans le programme d'études et dans l'établissement de la part des étudiants à leur admission au collège

La persévérance des étudiants à l'égard de leur programme d'études relève en partie de leur degré d'engagement dans l'établissement (Tinto, 1975). Les résultats généraux de l'*Enquête à l'admission au collège* montrent que 86 pour cent des étudiants répondants s'investissaient dans leur programme et avaient la ferme intention de terminer leurs études et d'obtenir leur diplôme.

L'*Enquête à l'admission au collège* a mesuré le degré d'engagement des étudiants dans leur établissement en examinant leur perception du personnel du collège ou de l'institut ainsi que leur perception de l'établissement pris dans son ensemble. Une perception positive correspondait à un degré d'engagement élevé. Les résultats montrent que les collèges et instituts du Canada ont réussi à créer un lien positif avec leurs étudiants, et ce, dès le début de leurs études. Comme l'*Enquête à l'admission au collège* a été menée au cours du premier mois de classes, les réponses des étudiants reflétaient largement leur expérience et leur perception de cette même période.

La grande majorité des étudiants considérait le personnel enseignant et non enseignant des collèges et des instituts comme amical, accueillant et désireux d'aider en cas de problèmes.

Les étudiants avaient des attitudes très positives à l'égard du personnel enseignant de leur collège ou de leur institut et à l'égard de leur établissement en général. Par exemple, 92 pour cent des répondants estimaient que le personnel collégial était amical et accueillant, et 78 pour cent d'entre eux étaient d'avis que le personnel du collège ou de l'institut mettait du soin à aider les étudiants à surmonter leurs problèmes. Pour l'établissement pris dans son ensemble, 87 pour cent des répondants se disaient fréquenter un excellent collège ou institut et 83 pour cent considéraient leur collège ou institut désireux d'aider les étudiants à réussir leurs études.

Près de neuf répondants sur dix jugeaient leur collège ou institut excellent.

10.8 Intention de changer de programme ou d'abandonner à la fin du premier semestre

La première étape que suit tout collège ou institut qui veut retenir ses étudiants consiste à élaborer des moyens d'identifier les personnes qui risquent de vouloir quitter l'établissement avant que celles-ci ne le fassent. L'*Enquête à la fin du semestre* a évalué l'intérêt des étudiants à changer leur situation, que ce soit de changer de programme ou de collège.

En ce qui a trait à l'intention de changer de programme, les résultats confirment que la grande majorité des étudiants n'envisageaient pas de changement de programme. Les répondants ont déclaré dans une proportion de 85 pour cent qu'ils prévoyaient continuer leur programme en cours au prochain semestre. Par contre, 10 pour cent des répondants étaient indécis, environ 18 pour cent d'entre eux avaient déjà songé à abandonner le programme au moins une fois au cours du premier semestre, 13 pour cent étudiaient la possibilité de changer de programme à la fin du semestre et 11 pour cent jugeaient que le programme ne correspondait pas à ce qu'ils voulaient.

Dans l'ensemble, la plupart des étudiants (85 pour cent) avaient l'intention de demeurer au même collège ou institut et de terminer le programme auquel ils étaient inscrits. Une fois de plus, environ un répondant sur dix disait ne pas savoir s'il resterait au collège pour finir ses études. Seulement six pour cent des répondants ont affirmé qu'ils abandonneraient peut-être leurs études avant la fin du programme.

10.9 Relations avec les autres étudiants durant le premier semestre

L'*Enquête à la fin du semestre* a mesuré jusqu'à quel point les répondants entraient en relation avec les autres étudiants, ainsi que leur perception de cette relation. Dans l'ensemble, la plupart des répondants avaient établi des relations avec les autres étudiants et considéraient ces

relations positives. Par exemple, 86 pour cent des répondants ont affirmé que les autres étudiants de leur programme offraient leur aide à ceux qui en avaient besoin en cas de problème, et les deux tiers estimaient que les amitiés entre étudiants du collège les avaient aidés à faire face au stress inhérent à la vie collégiale. En outre, près de quatre répondants sur cinq ont dit sentir qu'ils étaient à leur place à leur collège, et un faible pourcentage d'étudiants (17 pour cent) a rapporté avoir eu des difficultés à se faire des amis parmi les autres étudiants.

Les deux tiers des répondants estimaient que les amitiés entre étudiants du collège les avaient aidés à faire face au stress inhérent à la vie collégiale.

10.10 Relations avec le personnel enseignant durant le premier semestre

L'*Enquête à la fin du semestre* a également mesuré les attitudes des étudiants à l'égard de leur expérience avec le personnel enseignant. On a obtenu cette mesure en examinant jusqu'à quel point les étudiants entraient en relation avec le personnel enseignant, ainsi que leur perception de cette relation. La plupart des répondants ont confirmé avoir établi de bonnes relations avec le personnel enseignant durant le premier semestre. Par exemple, 82 pour cent des étudiants considéraient le personnel enseignant de leur programme désireux d'aider les étudiants aux prises avec des problèmes touchant leurs cours pendant le premier semestre. Les trois quarts des répondants ont dit avoir développé de bonnes relations au moins avec un membre du personnel enseignant, et un nombre presque égal a affirmé avoir reçu de l'aide additionnelle de la part du personnel enseignant quand cela s'était révélé nécessaire.

Quatre étudiants sur cinq se sont dits très satisfaits de leur collège ou de leur institut et le recommanderaient à d'autres étudiants.

Sur le plan de l'influence du personnel enseignant sur les étudiants, plus de la moitié des répondants ont affirmé que les discussions menées hors de la classe avec le personnel enseignant avaient joué sur l'intérêt qu'ils portaient à certaines idées, et que les relations avec le personnel enseignant avaient aidé les étudiants à mieux comprendre leur emploi futur. Il est évident que le personnel enseignant a eu une grande influence sur les étudiants de première année, et ce, dès la fin du premier semestre.

10.11 Perception du collège ou de l'institut

L'Enquête à la fin du semestre a examiné la perception que les étudiants avaient de leur collège ou de leur institut en évaluant, d'une part, les relations des étudiants avec le personnel du collège ou de l'institut et, d'autre part, la satisfaction générale des étudiants par rapport à leur établissement.

Dans l'ensemble, les étudiants adoptaient des attitudes très positives à l'égard de leurs relations avec le personnel du collège ou de l'institut, comme le confirme la proportion de neuf étudiants sur dix qui ont déclaré que le personnel collégial avait été amical et accueillant pendant le premier semestre, ainsi que les 86 pour cent de répondants qui ont confirmé que leur collège ou institut se souciait d'aider les étudiants à réussir leurs études. Plus des trois quarts des répondants ont également mentionné que le personnel du collège ou de l'institut mettait du soin à aider les étudiants à surmonter leurs problèmes.

De plus, la vaste majorité des étudiants interrogés à la fin du premier semestre se disaient très satisfaits de leur établissement. Quatre étudiants sur cinq jugeaient leur collège ou institut excellent et le recommanderaient à d'autres étudiants.

10.12 Perception du programme à la fin du premier semestre

Les attitudes des étudiants à l'égard de leur programme ont également fait l'objet d'une étude, d'une part, en évaluant la perception que les étudiants avaient de leur programme sur le plan de l'utilité et de l'attrait et, d'autre part, en demandant aux étudiants s'ils recommanderaient ou non leur programme à d'autres étudiants.

Sur la question de l'utilité de leur programme, la plupart des étudiants ont dit accorder une grande valeur à leur programme pour l'atteinte de leurs objectifs et leur réussite future. Par exemple, 86 pour cent des répondants estimaient que leur programme leur fournissait les compétences et les connaissances nécessaires à leur réussite, 85 pour cent d'entre eux avaient le sentiment de progresser dans la poursuite de leurs objectifs au collège et 82 pour cent ont affirmé que les sujets couverts dans leurs cours leur paraissaient importants pour leur réussite future. Pour aller dans le même sens, 84 pour cent des répondants recommanderaient leur programme à d'autres étudiants dont les objectifs d'éducation sont les mêmes.

La plupart des répondants ont dit trouver leur programme attrayant, comme l'indiquent les 86 pour cent de répondants qui ont jugé leur programme intéressant. Par ailleurs, plus de trois quarts des répondants ont estimé leur programme très bien organisé. Néanmoins, 18 pour cent des étudiants ont révélé avoir de la difficulté à demeurer attentifs dans la plupart des classes et un pourcentage équivalent ont dit être indécis. Une recherche précédente (Dietsche, 1990) indique que les étudiants qui fournissent de telles réponses ont souvent de la difficulté dans leurs cours.

Dans l'ensemble, la majorité des étudiants avait le sentiment que leur collège ou leur institut leur fournissait les compétences et les connaissances nécessaires à leur réussite, et ils le recommanderaient à d'autres étudiants dont les objectifs sont les mêmes.

Dans l'ensemble, la plupart des étudiants qui ont répondu à leur admission au collège et à la fin du premier semestre adoptaient des attitudes positives à l'égard de la valeur de l'éducation postsecondaire, de leur collège ou institut et de leur programme en particulier. Les étudiants se trouvaient clairement là où ils le voulaient en fonction de leurs objectifs, et ils avaient bon espoir de réussir leur programme. Bien que près du quart des répondants aient exprimé une certaine incertitude quant à leur profession à la suite de leurs études, la plupart d'entre eux étaient d'avis qu'ils avaient de meilleures chances de décrocher un bon emploi

avec un diplôme en poche. Les résultats de l'*Enquête à la fin du semestre* ont d'ailleurs confirmé l'expérience positive qu'ont vécue les répondants avec les autres étudiants ainsi qu'avec le personnel enseignant et non enseignant, et leur taux élevé de satisfaction par rapport à leur établissement et leur programme.

11

Auto-évaluation des compétences et comportement scolaire à la fin du premier semestre

L'Enquête à la fin du semestre nous aide à comprendre comment les étudiants des collèges et des instituts perçoivent leurs compétences et leur comportement scolaire à la fin du premier semestre. Nous avons demandé aux étudiants d'évaluer leurs compétences, tout comme dans *l'Enquête à l'admission au collège*. Pour ce qui est du comportement scolaire, nous leur avons posé des questions sur leurs habitudes d'étude et sur leur attitude par rapport à la vie d'étudiant dans un collège ou un institut.

11.1 Auto-évaluation des compétences des étudiants des collèges et instituts à la fin du premier semestre

L'auto-évaluation de la compétence des répondants dans divers domaines généralement associés à la réussite scolaire a montré qu'un pourcentage assez faible d'étudiants de première année des collèges ou des instituts, même vers la fin du premier semestre, se considéraient très

compétents. Si la moitié d'entre eux considéraient que leur capacité de comprendre la langue d'enseignement était très bonne, moins de la moitié ont fait cette évaluation de leurs aptitudes pour l'écriture (35 pour cent), pour la lecture (45 pour cent) et pour le calcul (27 pour cent). En particulier, moins d'un répondant sur cinq (18 pour cent) a jugé très bonnes leurs habitudes d'étude. Comme le montre le Tableau 10, ces résultats correspondent à ceux de *l'Enquête à l'admission au collège* et confirment que les étudiants s'estiment particulièrement faibles pour ce qui est des techniques d'étude et des aptitudes pour la gestion du temps.

À la fin du premier semestre, les étudiants considéraient toujours que leurs techniques d'étude et leurs aptitudes pour la gestion du temps étaient faibles.

Tableau 10. Auto-évaluation des compétences des étudiants à l'admission et à la fin du premier semestre, 2005

Domaine de compétence	Auto-déclaration du niveau d'aptitude (%)							
	Médiocre		Moyen		Bon		Très bon	
	Admission	Fin du semestre	Admission	Fin du semestre	Admission	Fin du semestre	Admission	Fin du semestre
Compréhension de la langue d'enseignement	1	1	6	8	40	39	53	53
Aptitude pour l'écriture	2	2	16	15	49	49	33	35
Aptitude pour la lecture	1	1	11	11	44	44	44	45
Aptitude pour le calcul	8	8	28	26	39	39	25	27
Gestion du temps	4	6	25	27	48	46	24	21
Prise de notes et examens	3	3	19	18	52	50	26	29
Techniques d'études	5	5	29	27	50	50	16	18

Source : *Enquête à l'admission au collège* (2005) et *Enquête à la fin du semestre* (2005)

11.2 Abandon des cours

Tinto et Astin mesurent notamment l'intégration scolaire d'après l'abandon de cours (un cours ou plus), ceux qui ont déjà abandonné un cours étant moins bien intégrés que les autres. À la fin du premier semestre, la vaste majorité, soit jusqu'à 88 pour cent, n'avaient pas abandonné un cours, presque 10 pour cent en avaient abandonné au moins un, et un petit groupe de répondants (deux pour cent) ont dit qu'ils le feraient probablement. Les principales raisons d'abandon invoquées sont les mauvaises notes et le manque d'intérêt pour le cours. L'abandon d'un cours étant un moyen reconnu pour les étudiants de gérer les mauvaises notes, les résultats ci-dessus ne sont guère étonnants. Toutefois, cette activité est souvent une indication du pourcentage d'étudiants qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Les résultats ci-dessus portent à croire que ce soit le cas d'environ un étudiant sur dix à son premier semestre d'étude dans un collège ou un institut.

11.3 Auto-déclaration des résultats durant le premier semestre

Même si la note de passage varie d'un collège ou d'un institut à l'autre, il est possible de déterminer le pourcentage d'étudiants qui éprouvent des difficultés au premier semestre en examinant les notes des étudiants. Comme il n'a pas été possible de recueillir ces renseignements directement des collèges durant la deuxième enquête, nous avons demandé aux étudiants de préciser leur moyenne générale.

Près de la moitié des étudiants ont choisi de ne pas répondre à cette question en la passant tout simplement ou en répondant qu'ils ne connaissaient pas leur moyenne. La vérité est difficile à distinguer. De toute façon, très peu de répondants, soit moins de deux pour cent, ont dit qu'ils avaient une moyenne inférieure à 60 pour cent, qui est une note de passage courante. Près de la moitié des répondants (46 pour cent) ont signalé une moyenne oscillant entre 80 pour cent et 89 pour cent, et un peu plus du tiers des étudiants ont déclaré une moyenne de B. Il est possible que les étudiants aient quelque peu gonflé leurs notes ou que ceux qui ont choisi de déclarer leur moyenne réussissent vraiment très bien.

11.4 Comportement scolaire durant le premier semestre

Les comportements scolaires comme l'assiduité en classe et les devoirs bien faits sont depuis longtemps associés à la réussite scolaire (Tinto, 1987). Le Tableau 11 compare les réponses des étudiants à l'admission au collège et à la fin du premier semestre à une question sur l'estimation du nombre d'heures d'études par semaine et sur le temps d'étude réel durant le premier semestre de leur programme, ainsi que sur la fréquence des devoirs remis à temps et des cours manqués au secondaire, par rapport à la fin du premier semestre d'études collégiales.

11.4.1 Heures d'études

À l'admission au collège, 38 pour cent des répondants ont dit qu'ils étudiaient de quatre à sept heures par semaine au secondaire, et 36 pour cent ont dit qu'ils s'attendaient

Tableau 11. Comportement scolaire des étudiants à l'admission et à la fin du semestre, 2005

Heures d'étude par semaine	Prévisions		Devoirs remis à temps		Cours manqués			
	admission	Fin	Admission*	Fin	Admission*	Fin		
<=3 heures	5 %	12 %	Jamais	0,6 %	0,2 %	>= 1/semaine	17 %	10 %
4-7 heures	23	32	Rarement	4	0,7	2-3/mois	19	18
8-14 heures	36	31	Parfois	10	3	1/mois	13	11
15-20 heures	22	15	Habituellement	44	25	Presque jamais	32	31
>20 heures	13	10	Toujours	42	71	Jamais	19	30

*À l'admission, les chiffres sur les devoirs remis à temps et les cours manqués sont ceux de l'école secondaire.

Source: Enquête à l'admission au collège (2005) et Enquête à la fin du semestre (2005)

à étudier de huit à 14 heures par semaine au collège. Ces chiffres confirment que les étudiants s'attendaient à devoir étudier davantage au collège qu'au secondaire.

À la fin du premier semestre, 32 pour cent des répondants avaient étudié de quatre à sept heures par semaine et presque autant (31 pour cent) avaient étudié de huit à 14 heures par semaine. Même si, à l'admission, 22 pour cent des répondants avaient répondu qu'ils s'attendaient à étudier de 15 à 20 heures par semaine, seulement 15 pour cent des répondants ont déclaré étudier autant à la fin du premier semestre.

Dans *l'Enquête à la fin du semestre*, nous avons aussi demandé aux étudiants s'ils avaient l'intention de modifier leurs habitudes d'études. Une grande majorité des répondants (66 pour cent) ont confirmé qu'ils avaient augmenté le nombre d'heures consacrées à l'étude en passant au collège. Les deux enquêtes ont montré que, dans l'ensemble, les étudiants des collèges et des instituts consacraient plus d'heures à l'étude qu'à leurs années d'études secondaires. Nous n'avons toutefois pas pu établir de lien entre le nombre d'heures d'étude et la réussite ou l'échec scolaire. Il s'agit là d'un des objectifs du rapport sur les déterminants des résultats de la première année, qui constituera le troisième rapport de notre série.

11.4.2 Devoirs remis à temps

Le Tableau 11 donne le pourcentage de répondants qui remettaient leurs devoirs à temps au secondaire à côté des chiffres de la fin du premier semestre d'études collégiales. Dans l'ensemble, à la fin du premier semestre, les étudiants des collèges et instituts semblaient assez rigoureux quant au respect des échéances des devoirs. En effet, près des trois quarts ont déclaré qu'ils remettaient toujours leurs devoirs à temps. Même si les études illustrent abondamment que ces comportements ont une incidence sur la réussite scolaire et la persévérance (Tinto, 1987), on connaît moins bien les facteurs qui influencent ces comportements. Le troisième rapport de cette série contiendra de plus amples renseignements sur ce sujet.

11.4.3 Cours manqués

La fréquence de l'absentéisme scolaire était très variable. À la fin du premier semestre, un répondant sur dix manquait un cours ou plus par semaine, tandis que 61 pour cent des

répondants ne manquaient jamais ou presque jamais de cours. Comme le montre le Tableau 11, les étudiants manquaient moins de cours au collège qu'au secondaire.

11.5 Transition aux études collégiales

De nombreux établissements aident les étudiants à faire la transition et à s'adapter aux études collégiales en offrant des ateliers, des programmes ou des cours de préparation aux études collégiales de longueur variable. Près des deux tiers des répondants ont déclaré n'avoir jamais pris part à une telle activité. Pour le quart de ceux qui avaient suivi une telle formation, la durée était de cinq heures ou moins. Un faible pourcentage de répondants seulement (4 pour cent) avaient consacré plus de dix heures à une telle activité.

11.6 Intégration scolaire et sociale durant le premier semestre

D'autres recherches (Dietsche, 1990) ont montré que la perception qu'ont les étudiants à l'égard de leur programme et des études collégiales pouvait exercer une influence considérable sur le comportement scolaire des étudiants. Les résultats de *l'Enquête à la fin du semestre* nous renseignent sur le degré d'intégration des étudiants à la vie scolaire et sociale de leur établissement. Dans l'ensemble, les résultats montrent que la plupart des étudiants à leur premier semestre d'études étaient bien intégrés à ces deux sphères de la vie collégiale. Par exemple, du côté scolaire, un très faible pourcentage des étudiants (quatre pour cent) ont répondu qu'ils faisaient « le moins de travail possible », et la plupart d'entre eux (86 pour cent), qu'ils s'intéressaient à ce qu'ils apprenaient en classe.

Sur le plan social, encore une fois, plus de neuf répondants sur dix ont dit qu'ils s'entendaient très bien avec leurs enseignants et chargés de cours, et très peu d'entre eux (cinq pour cent) ont répondu qu'ils se sentaient souvent comme quelqu'un de l'extérieur ou qu'on les rejetait.

Ces résultats montrent que la plupart des répondants s'intéressaient à leurs études et s'entendaient bien avec le personnel enseignant. Soulignons toutefois qu'à peu près un cinquième des étudiants ont répondu qu'ils faisaient le moins de travail possible, et qu'un sixième d'entre eux ne s'intéressaient pas à ce qu'ils apprenaient. Ces étudiants seraient certainement considérés « à très haut risque » d'échec ou d'abandon.

12

Expérience scolaire au collège durant le premier semestre

L'Enquête à la fin du semestre a évalué l'expérience scolaire des étudiants des collèges et des instituts à leur premier semestre en examinant dans quelle mesure ils ressentaient le besoin d'avoir recours à des services de soutien et leur inclination à utiliser ces services, les difficultés rencontrées durant ce premier semestre, les interactions avec les autres étudiants et le personnel enseignant et la perception des étudiants par rapport au personnel enseignant et à l'établissement dans l'ensemble. Nous comparerons certains résultats de *L'Enquête à la fin du semestre* à ceux de *L'Enquête à l'admission au collège* dans les cas où l'évaluation s'est faite dans les deux enquêtes, notamment au niveau des besoins et de l'utilisation des services de soutien.

12.1 Perceptions des étudiants à l'égard du besoin et de l'utilisation des services de soutien offerts par les collèges et les instituts

Les résultats de *L'Enquête à la fin du semestre* sur les compétences correspondaient à ceux de *L'Enquête à l'admission au collège* en ce sens qu'une grande proportion d'étudiants pouvaient bénéficier d'une aide additionnelle pour améliorer leurs habitudes d'études et leurs techniques d'examen, ainsi que leurs aptitudes de base (écriture, mathématiques, lecture). Dans la même veine, les résultats de *L'Enquête à la fin du semestre* correspondaient à ceux de *L'Enquête à l'admission au collège* quant aux besoins des étudiants en services de soutien et leur inclination à utiliser de tels services. *L'Enquête à la fin du semestre* a toutefois poussé un peu plus la question en demandant aux étudiants de rendre compte de leur utilisation des services de soutien.

Les tableaux résumant les réponses des étudiants aux questions sur les domaines où ils auraient besoin d'aide additionnelle, leur inclination à utiliser les services de soutien offerts par le collège et leur utilisation réelle de tels services durant le premier semestre figurent à l'Annexe 5.

12.1.1 Besoins en matière de services de soutien et inclination à utiliser les services offerts par les collèges et instituts

Nous avons demandé aux étudiants, après environ trois mois de vie collégiale, de préciser dans quelle mesure ils estimaient pouvoir bénéficier de services de soutien dans divers domaines pour réussir leur programme d'études, de même que leur inclination à utiliser ces services offerts par les collèges et instituts pour répondre à leurs besoins. Le Tableau 12 montre que les domaines où les étudiants ont indiqué qu'ils pourraient bénéficier d'une aide additionnelle correspondent à l'inclination la plus élevée par rapport aux services de soutien des établissements. En outre, ce tableau montre clairement, tout comme *L'Enquête à l'admission au collège*, que pour la plupart des besoins, le pourcentage de répondants affirmant pouvoir bénéficier d'une aide additionnelle est plus élevé que le pourcentage de répondants enclins à utiliser ces services. À la fin du premier semestre, là encore, il est ressorti clairement que le nombre d'étudiants des collèges et instituts reconnaissant leur besoin d'aide additionnelle et de services de soutien était plus élevé que le nombre d'étudiants enclins à utiliser de tels services.

En ce qui a trait aux **compétences de base et d'apprentissage**, jusqu'à 79 pour cent des répondants ont dit avoir besoin d'aide pour améliorer leurs habitudes d'études, et 73 pour cent ont affirmé qu'ils utiliseraient probablement ces services. Ces résultats ressemblent à ceux de *L'Enquête à l'admission au collège*, mais les pourcentages sont un peu plus bas : à l'admission, 84 pour cent des répondants ont dit avoir besoin de tels services, et 78 pour cent ont répondu qu'ils les utiliseraient probablement. Une forte proportion de répondants (73 pour cent) ont aussi confirmé qu'ils bénéficieraient d'une aide supplémentaire pour améliorer leurs techniques d'examen, et 69 pour cent ont dit qu'ils seraient enclins à utiliser de tels services.

À la fin du premier semestre, plus d'étudiants ont dit qu'ils bénéficieraient d'une aide additionnelle pour améliorer leurs habitudes d'étude et leurs techniques d'examen.

Un autre domaine où le besoin d'aide se fait sentir est au niveau de l'**aide financière**, comme l'ont signalé environ les trois quarts des répondants, tout comme dans l'*Enquête à l'admission au collège*.

Comme le montre le Tableau 12, un nombre assez élevé d'étudiants pourraient utiliser de l'aide additionnelle pour améliorer leurs aptitudes **en écriture, en mathématiques et en lecture**. Jusqu'à 62 pour cent des répondants ont confirmé qu'ils avaient besoin d'aide pour améliorer leurs aptitudes en écriture, et 61 pour cent, leurs aptitudes pour les mathématiques. Dans ces deux cas, le nombre de répondants qui utiliseraient probablement des services de soutien offerts par leur établissement dans ces domaines est à peu près le même. Encore une fois, ces résultats ressemblent beaucoup à ceux des répondants à l'*Enquête à l'admission au collège*, sauf qu'ils sont un peu plus bas.

Une proportion importante d'étudiants envisagent de poursuivre leurs études postsecondaires puisque 72 pour cent des répondants ont dit qu'ils cherchaient de l'aide pour **planifier des études futures**. Fait intéressant à souligner, 65 pour cent des répondants ont dit qu'ils bénéficieraient de services de soutien pour faire un **choix de carrière** et qu'ils utiliseraient probablement de tels services. Ainsi, même si de nombreux étudiants se sont déjà inscrits à un programme axé sur la carrière, une proportion considérable des répondants semblent être incertains de la profession qu'ils finiront par embrasser. Il n'est pas étonnant, étant donné que les répondants venaient tout juste de commencer leur programme, qu'un nombre beaucoup plus bas de répondants aient dit qu'ils bénéficieraient de services de soutien pour choisir un cours ou un programme dans leur collège ou institut.

Les deux enquêtes ont aussi produit des résultats semblables en ce qui concerne l'auto-déclaration du besoin de services pour surmonter un handicap ou régler des problèmes de garde d'enfants. En effet, le pourcentage de répondants ayant déclaré pouvoir bénéficier de soutien et utiliser de tels services offerts par leur établissement est pratiquement identique dans les deux enquêtes.

Tableau 12. Perception du degré d'utilité de l'aide additionnelle, et inclination à utiliser les services offerts par les collèges, à la fin du semestre 2005

Domaine	Bénéficieraient d'une aide additionnelle (%)	Utiliseraient probablement de l'aide additionnelle (%)
Habitudes d'études	79	73
Aide financière	74	72
Techniques d'examen	73	69
Planification des études futures	72	69
Choix de carrière	65	65
Aptitudes pour la rédaction	62	58
Aptitudes pour les mathématiques	61	58
Aptitudes pour la lecture	53	48
Choix des cours et du programme	35	38
Connaissance de la langue d'enseignement	37	36
Connaissance d'une langue seconde	36	35
Handicap	20	20
Garde d'enfants	17	18

Source: *Enquête à la fin du semestre*, 2005

12.1.2 Utilisation réelle des services de soutien durant le premier semestre

L'Enquête à la fin du semestre nous a permis de vérifier la volonté des étudiants d'utiliser les services de soutien offerts par les collèges et les instituts en confirmant leur utilisation réelle de tels services.

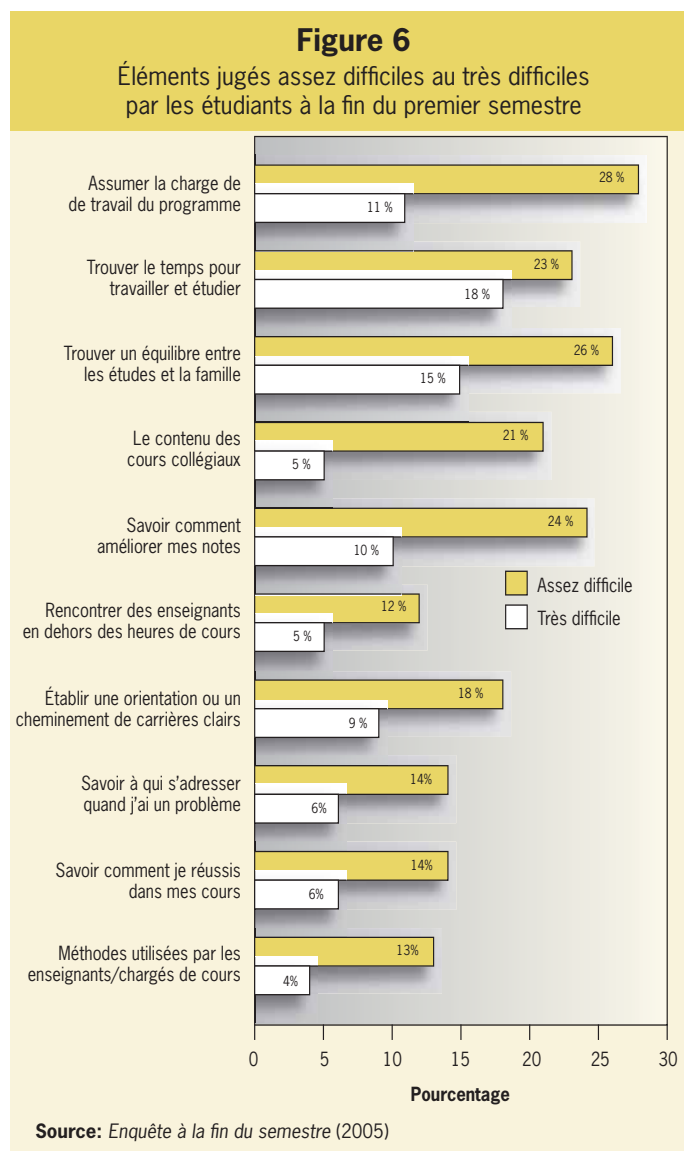
Les résultats montrent que peu d'étudiants au premier semestre utilisent ces services de façon régulière. Même si de nombreux étudiants ont dit qu'ils bénéficieraient d'une aide additionnelle pour améliorer leurs habitudes d'étude (79 pour cent des répondants) et leurs techniques d'examen (73 pour cent des répondants), 82 pour cent ont confirmé n'avoir jamais utilisé de services d'aide à l'apprentissage offerts par leur établissement. Un pourcentage considérable de répondants avaient signalé un besoin d'aide pour améliorer leurs aptitudes en mathématiques, mais 85 pour cent des répondants ont confirmé n'avoir jamais eu recours à un service d'aide de leur établissement pour améliorer ces aptitudes.

Le service le plus utilisé est la bibliothèque : moins de tiers des répondants ont dit ne jamais y être allés. Au deuxième rang des services les plus utilisés se classe le service d'information sur les cours/programmes collégiaux ou universitaires : environ deux répondants sur cinq utilisent ce service.

Comme dans l'Enquête à l'admission au collège, un pourcentage significatif de répondants ont dit que des services de soutien offerts par leur établissement les aideraient à répondre à divers besoins scolaires, d'apprentissage ou personnels. Des proportions semblables de répondants ont indiqué qu'ils utiliseraient ces services s'ils étaient offerts sur campus. Toutefois, lorsque nous avons demandé aux étudiants de préciser quels services ils avaient utilisés durant le premier semestre, de façon générale, le nombre d'étudiants qui se sont prévalus de tels services est de beaucoup inférieur au nombre d'étudiants qui ont affirmé qu'ils en profiteraient. Ces résultats corroborent ceux d'autres études (Dietsche, 1999; Kuh et Pace, 1998).

12.2 Difficultés rencontrées durant le premier semestre

À la fin du premier semestre, les étudiants connaissent suffisamment leur collège ou leur institut pour être à même d'émettre un jugement sur les difficultés rencontrées dans le cadre de leur programme ou par rapport à la vie collégiale. La Figure 6 montre les éléments que les étudiants ont trouvés assez difficiles ou très difficiles durant leur premier semestre au collège ou à l'institut. Comme le montre cette figure, les trois éléments qui présentent le plus de difficulté pour les nouveaux étudiants concernent la gestion du temps. Pour de nombreux étudiants, il était assez difficile ou très difficile de trouver du temps pour travailler et étudier, et de trouver un équilibre entre les études et la famille, comme l'ont



signalé 41 pour cent des répondants, et d'assumer la charge de travail du programme, comme l'ont déclaré 39 pour cent des répondants.

Par comparaison, le quart seulement des étudiants ont jugé le contenu des cours collégiaux assez difficile ou très difficile, mais un tiers des répondants ont jugé assez difficile ou très difficile de savoir comment améliorer leurs notes.

Plus du quart des répondants (27 pour cent) ont jugé assez difficile ou très difficile d'établir une orientation ou un cheminement de carrière clair, et environ un répondant sur cinq ont estimé que les autres éléments étaient d'un niveau de difficulté égal.

Ces résultats corroborent les réponses des étudiants à une question ouverte de *l'Enquête à la fin du semestre* sur le plus grand défi du semestre. Même si l'analyse qualitative exhaustive des commentaires des étudiants à ce sujet n'est pas terminée, une analyse préliminaire nous a permis de confirmer qu'une grande majorité de commentaires portaient sur les difficultés associées à la gestion du temps mentionnées plus tôt. Les étudiants ont mentionné la difficulté d'équilibrer les devoirs, l'étude, le travail et les obligations familiales, ainsi que de gérer leur temps et les charges de travail imposantes. Entre autres difficultés mentionnées, signalons les problèmes financiers, l'obligation

de travailler en étudiant pour pouvoir payer ses cours, le départ de la maison pour aller étudier, le passage en mode étude en arrivant du travail, les difficultés liées au transport, la difficulté pour les étudiants adultes d'être sur les bancs d'école avec des jeunes qui viennent directement du secondaire, et l'adaptation à des méthodes d'apprentissage différentes entre l'université et le collège. Nous reproduisons ci-dessous quelques exemples des commentaires des étudiants.

12.3 Intégration sociale durant le premier semestre

La théorie de Tinto sur les départs d'étudiants souligne l'importance de l'intégration sociale sur le campus. Plus le niveau d'intégration sociale est élevé, plus l'étudiant est susceptible de persévérer dans ses études. En accord avec cette théorie, le sondage de fin de semestre a mesuré l'intégration sociale en examinant les interactions entre étudiants, d'une part, et entre étudiants et professeurs, d'autre part.

Commentaires des étudiants des collèges et instituts sur les difficultés qu'ils éprouvent

« Trouver un équilibre entre le travail et les études en plus d'être une mère célibataire et de vivre dans une petite ville où les services de garde sont insuffisants. »

« Gérer la charge de travail. Ça m'a pris du temps à m'adapter. C'était un gros changement pour moi qui suis venu directement du secondaire. »

« M'adapter au collège après quatre années d'université. Le collège et l'université sont deux mondes totalement différents. »

« Trouver du temps pour faire mes devoirs tout en travaillant pour payer mes études. »

« Gérer mon temps en famille, au travail et à l'école. »

« Être loin de chez moi et ne pas trouver d'emploi ici, ce qui m'oblige à retourner travailler chez moi toutes les fins de semaine. »

« Trouver un équilibre entre le travail et les études, et économiser assez pour payer mes cours, les manuels, etc. »

« Remettre tous les travaux à temps quand j'ai quelque chose à remettre pour chaque cours la même semaine. »

« Équilibrer ma vie familiale et ma vie scolaire et absorber les frais. »

« Retourner à l'école après avoir travaillé à plein temps pendant six ans. »

« Me tenir à jour dans tous mes travaux. »

« Gérer mon temps et mon stress, et faire tous mes travaux à temps. »

« Le plus difficile, c'est de m'adapter à la vie dans une nouvelle ville loin de ma famille et de devoir étudier et obtenir de bonnes notes tout en travaillant à temps partiel. »

« En tant qu'étudiant adulte, je trouve parfois difficile de m'intégrer et de trouver le soutien professionnel que j'aimerais trouver. »

12.3.1 Relations avec les autres étudiants

Light (2001) a constaté que les étudiants qui se réunissaient en petits groupes de quatre à six personnes pour parler de leurs travaux scolaires, même si c'était seulement une fois par semaine, étaient beaucoup plus engagés, mieux préparés et apprenaient beaucoup plus. Le sondage de fin de semestre donne un aperçu des activités entre étudiants durant le premier semestre, surtout pour ce qui touche la fréquence avec laquelle ils ont étudié avec un ou plusieurs autres étudiants par semaine. Les résultats indiquent que plus du tiers d'entre eux (38 pour cent) n'avaient jamais étudié en groupe sur une base hebdomadaire. La plus forte proportion (18 pour cent) avait étudié avec d'autres étudiants deux fois par semaine en moyenne. Un répondant sur dix seulement avait étudié cinq à neuf fois par semaine, soit l'équivalent d'une à deux fois par jour durant une semaine typique. En général, peu d'étudiants avaient consacré du temps à étudier en groupe, ce qui n'est pas inhabituel étant donné que, dans de nombreux cas, il fallait faire un long trajet pour se rendre au collège ou à l'institut.

12.3.2 Relations avec le personnel enseignant

Selon Pascarella et Terenzini (1991), les contacts hors classe entre étudiants et personnel enseignant ont une incidence importante sur la persévérance. Pour mesurer les interactions entre étudiants et professeurs, on a déterminé la fréquence des conversations hors classe qui ont duré dix minutes ou plus durant le premier semestre. Les résultats à ce chapitre sont semblables à ceux obtenus pour la fréquence des interactions entre étudiants. Plus d'un quart des répondants (28 pour cent) ont indiqué n'avoir jamais eu d'interactions hors classe avec un professeur d'une durée de dix minutes ou plus. Parmi ceux qui en ont eu, 15 pour cent, soit le pourcentage le plus élevé, ont dit avoir rencontré un professeur deux fois depuis le début des cours tandis que 29 pour cent l'avait fait cinq fois ou plus.

Le sondage ayant été réalisé en novembre, les répondants étaient déjà sur le campus depuis presque trois mois. Manifestement, ils avaient eu peu de contacts hors classe avec les professeurs. Cependant, comme l'indique la section 12.2, seuls 17 pour cent d'entre eux estimaient avoir de la difficulté à rencontrer les professeurs

hors classe. Cela nous laisse supposer que plusieurs étudiants, pour quelque raison que ce soit, avaient préféré ne pas vouloir de rencontre.

Vu le faible niveau d'interaction entre étudiants, et entre étudiants et personnel enseignant, que révèle cette étude, l'on peut présumer qu'un pourcentage important des nouveaux étudiants de collège ou d'institut participe très peu à la vie de leur établissement. Cette conclusion n'est pas tout à fait inattendue, vu les résultats déjà obtenus. Comme il a été indiqué précédemment, de nombreux étudiants ont des emplois à temps partiel et des obligations familiales. Ils doivent donc composer avec de nombreuses demandes pour leur temps, comme l'indiquent les résultats susmentionnés, ce que plusieurs d'entre eux trouvent très difficile et il en résulte qu'ils consacrent peu de temps à interagir sur le campus avec d'autres étudiants et avec les professeurs. Malgré cela, les étudiants qui ont eu des rencontres avec leurs professeurs étaient d'avis que celles-ci avaient été fructueuses.

12.4 Perception des étudiants à l'égard des professeurs

Même si les résultats relatifs aux interactions entre étudiants et personnel enseignant laissent supposer que les étudiants ne rencontrent pas souvent les professeurs hors classe, il est néanmoins clair qu'il s'agit du groupe avec lequel ils ont le plus d'interactions sur le campus, mais ce, en général, dans le contexte des cours en classe. Les professeurs ont donc un impact important sur le vécu des étudiants au collège et la perception que les étudiants ont d'eux est cruciale.

Se fondant sur le vécu des étudiants au cours du premier semestre, les résultats du sondage donnent un aperçu de la perception que les étudiants ont des interactions avec le personnel enseignant et des méthodes pédagogiques et des pratiques d'évaluation que celui-ci utilise, tout en offrant une évaluation générale de l'enseignement.

12.4.1 Relations professeurs-étudiants

Comme l'indique la Figure 7, la perception que les étudiants ont de leurs contacts avec les professeurs est uniformément positive. Jusqu'à 78 pour cent d'entre eux ont dit que la plupart des professeurs, sinon tous, qu'ils avaient rencontrés étaient disposés à les aider. Par ailleurs,

73 pour cent des étudiants étaient d'avis que la plupart des professeurs, sinon tous, étaient prêts à les rencontrer hors de la classe. Enfin, 72 pour cent estimaient que la plupart des professeurs, sinon tous, avaient de bons rapports avec leurs étudiants. Enfin, un peu plus de la moitié (56 pour cent) ont dit que les professeurs qu'ils avaient rencontrés sollicitaient les commentaires de leurs étudiants durant les cours.

12.4.2 Méthodes pédagogiques

La perception des méthodes d'enseignement du personnel enseignant a été mesurée en interrogeant les étudiants sur les méthodes d'enseignement passives et actives utilisées par les professeurs. Comme le montre la Figure 8, en général, le personnel enseignant semble utiliser des méthodes d'enseignement actives, puisque trois quarts des étudiants ont répondu que les professeurs les

La plupart des étudiants avaient une très bonne perception des professeurs de collège ou d'institut. En effet, 75 pour cent d'entre eux étaient d'avis que leurs professeurs étaient de bons enseignants et qu'ils avaient de bons rapports avec leurs étudiants.

encourageaient à participer en classe et près des deux tiers ont dit que la plupart des professeurs, sinon tous, leur fournissaient des occasions de pratiquer et d'appliquer de nouvelles connaissances. Cependant, le travail en groupe semble moins utilisé, car un peu plus de la moitié seulement des répondants ont dit que la plupart de leurs professeurs, sinon tous, utilisaient cette méthode. De même, la méthode

Figure 7

Perceptions des étudiants quant à leurs rapports avec le personnel enseignant

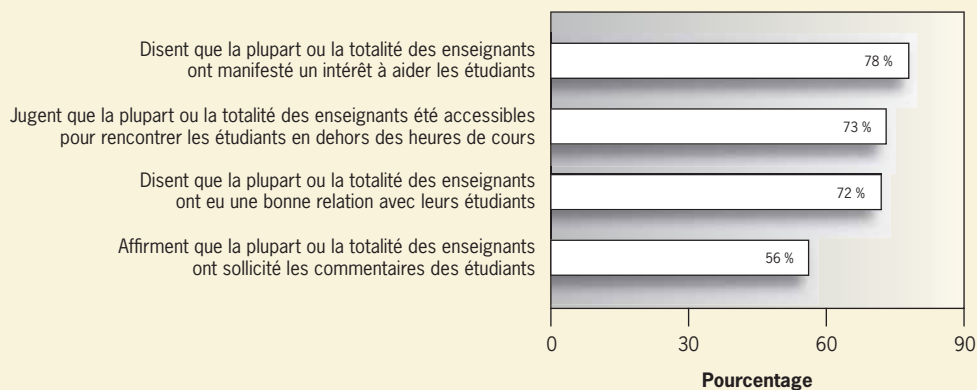
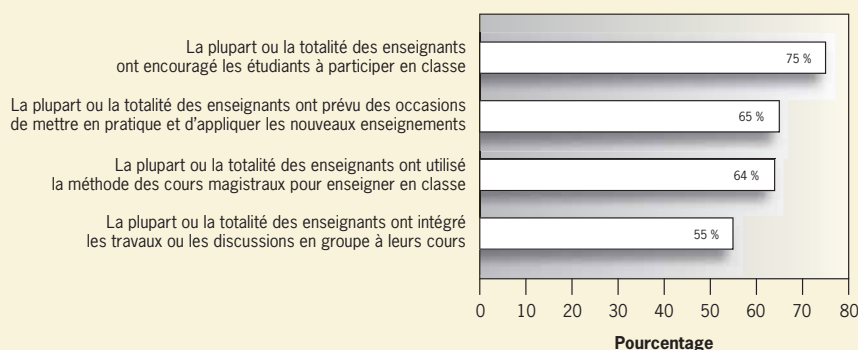


Figure 8

Perceptions des étudiants quant aux méthodes pédagogiques



d'enseignement magistrale continue d'être très utilisée puisque près de deux tiers des répondants ont indiqué que la plupart de leurs professeurs, sinon tous, y ont recours.

12.4.3 Méthodes d'évaluation utilisées par le personnel enseignant

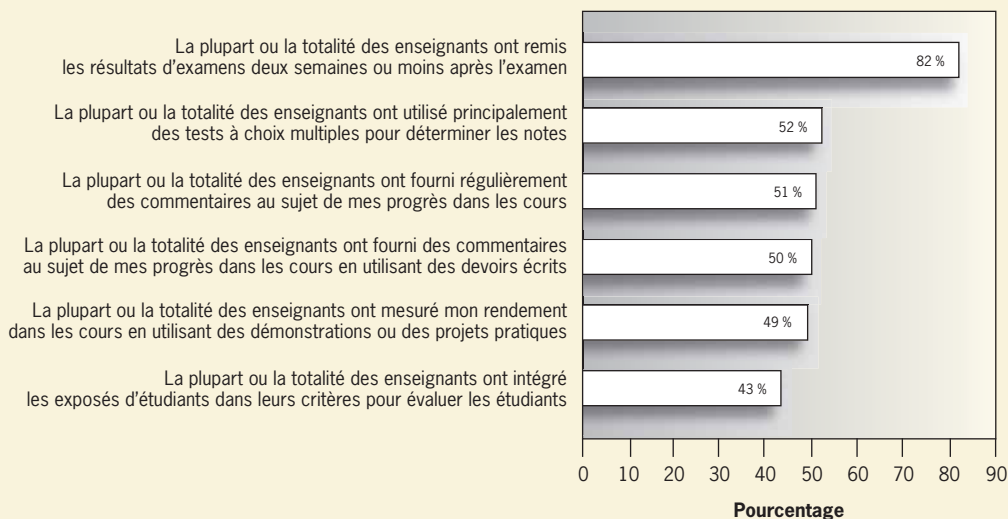
Les réponses des étudiants pour ce qui touche leur perception des méthodes d'évaluation utilisées par le personnel enseignant de leur collège ou de leur institut confirment le fait que la majorité des professeurs utilisent une variété de techniques, comme on peut le voir dans la Figure 9. Les étudiants ont indiqué que la plupart de leurs professeurs, sinon tous, leur ont demandé de préparer des présentations (43 pour cent), des projets ou des démonstrations pratiques (49 pour cent) et des travaux écrits (50 pour cent), et aussi de se soumettre à des tests à choix multiples (52 pour cent). Il appert également que la majorité des professeurs fournissent les résultats d'évaluation en temps opportun puisque quatre étudiants sur cinq ont répondu qu'ils les leur donnaient dans un délai de

deux semaines ou moins. De plus, la moitié des étudiants ont indiqué qu'ils recevaient régulièrement des commentaires sur leurs progrès dans les cours.

Dans l'ensemble, les étudiants ont une opinion très positive des enseignants, tant du point de vue personnel que de la pédagogie. Jusqu'à 75 pour cent des étudiants estimaient que les enseignants étaient très bons et avaient de bons rapports avec leurs étudiants. Les résultats montrent que la plupart des enseignants de collège utilisent des méthodes pédagogiques variées, y compris les cours magistraux, le travail de groupe et les démonstrations ou les projets, ce qui est bien étant donné la diversité de la population étudiante des collèges et des instituts. Les méthodes d'évaluation étaient aussi variées et incluaient des présentations des étudiants, des devoirs écrits et des tests à choix multiples. Dans ce dernier cas, une proportion à peu près égale d'étudiants ont dit que tous les enseignants utilisaient des devoirs écrits et tests à choix multiples, ce qui témoigne d'un usage varié des méthodes d'évaluation.

Figure 9

Perceptions des étudiants quant aux méthodes d'évaluation utilisées par le personnel enseignant



Source pour les figures 7 à 9 : Enquête à la fin du semestre (2005)

12.5 Perception des étudiants à l'égard de leur collège ou institut

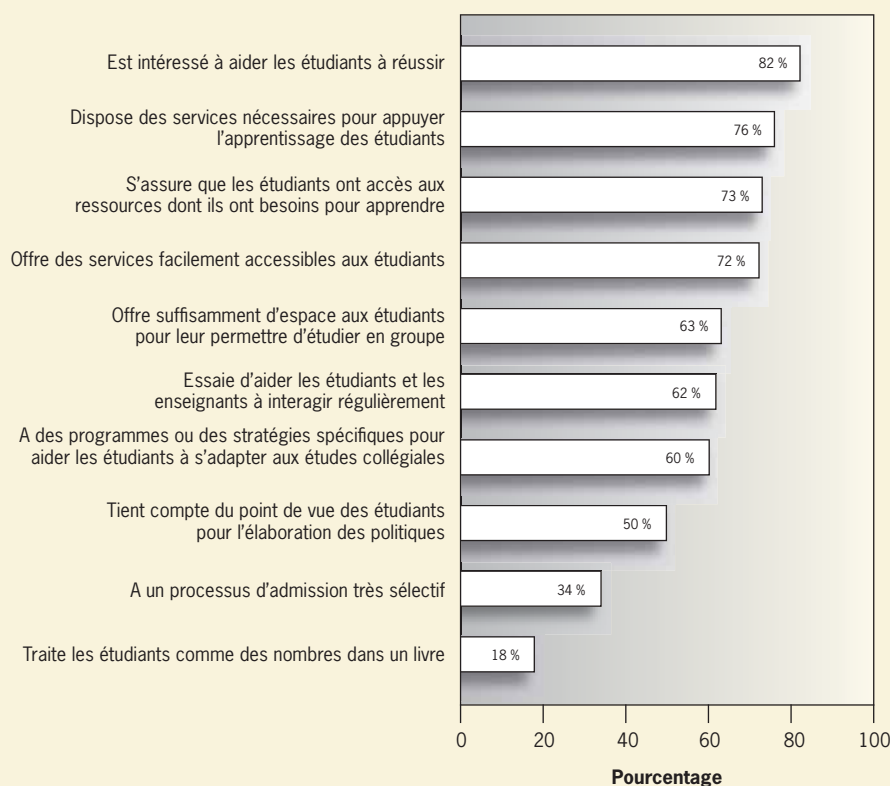
Dans l'*Enquête à la fin du semestre*, nous étudions aussi la perception des étudiants à l'égard de leur collège ou institut, en particulier les rapports entre l'établissement et les étudiants et l'offre de ressources, de programmes et de services qui favorisent la réussite scolaire. La Figure 10 montre le pourcentage de répondants qui ont dit que leur collège ou leur institut offrait assez ou beaucoup de ressources et de services, et qu'il présentait des attributs qui favorisaient la réussite scolaire. Il est clair que dans l'ensemble, les étudiants avaient une opinion très positive de leur établissement.

En ce qui concerne la façon dont **les collèges et les instituts favorisent la réussite scolaire**, jusqu'à 82 pour cent des étudiants ont confirmé que leur collège ou leur institut était « assez » ou « beaucoup » intéressé à aider les étudiants à réussir, et plus des trois quarts des répondants ont dit que leur collège ou leur institut disposait des services nécessaires pour appuyer l'apprentissage des

82 pour cent des étudiants estiment que leur établissement est intéressé à aider les étudiants à réussir.

étudiants. En général, vers la fin de leur premier semestre d'études collégiales, la plupart des étudiants semblaient assez heureux des services offerts et près des trois quarts des répondants estimaient que leur établissement veillait à ce que les étudiants disposent des services nécessaires pour apprendre et offraient des services facilement accessibles aux étudiants. En outre, 63 pour cent des répondants ont dit que leur établissement offrait suffisamment d'espace aux étudiants pour leur permettre d'étudier en groupe. Un pourcentage un peu plus faible (60 pour cent) de répondants ont indiqué que leur collège avait des programmes ou des stratégies spécifiques pour aider les étudiants à s'adapter aux études collégiales. Les résultats de l'Inventaire pancanadien des pratiques

Figure 10
Perceptions des étudiants à l'égard de leur collège ou institut



Source : *Enquête à la fin du semestre* (2005)

exemplaires d'apprentissage dans les collèges et les instituts (2005) ont montré que la plupart des collèges offrent effectivement de tels services. Il se pourrait donc que de nombreux étudiants n'étaient pas au courant de l'existence de ces services.

L'une des principales méthodes qu'utilisent les collèges et les instituts pour intégrer les étudiants à la culture d'apprentissage est de favoriser les **interactions entre les étudiants et le personnel enseignant**. À la fin du semestre, 62 pour cent des répondants, soit un peu moins de deux personnes sur trois, estimaient que leur collège ou institut favorisait « assez » ou beaucoup » les interactions régulières entre les étudiants et le personnel enseignant. Peu d'étudiants ont dit sentir que leur établissement les traitait comme un numéro, et près de la moitié ont dit que leur collège consultait les étudiants lorsqu'il créait des politiques.

Dans l'ensemble, les réponses des étudiants ont prouvé qu'ils estimaient que leur établissement se préoccupait de leur réussite et qu'il fournissait les ressources nécessaires. Ils n'ont pas non plus affirmé que leur établissement avait un processus d'admission très sélectif ni qu'ils se sentaient « comme des nombres dans un livre ». Il ressort de tout cela que les collèges et les instituts du Canada paraissent comme des établissements centrés sur les étudiants et sur la réussite.

13

Usage du temps, participation aux activités parascolaires durant le premier semestre

Les résultats de nos enquêtes sur l'usage du temps et la participation aux activités parascolaires donnent un bon aperçu de ce que vivent les étudiants dans les collèges et les instituts.

Le Tableau 13 montre la façon dont les étudiants utilisent leur temps sur le campus et à l'extérieur. Près de 43 pour cent des répondants ont dit qu'ils consacraient plus de 20 heures aux activités sur campus, dont une bonne partie est consacrée aux cours. Des étudiants passent aussi beaucoup de temps à se déplacer entre leur collège ou institut et leur demeure. Par exemple, près de la moitié des répondants ont dit qu'ils passaient d'une à cinq heures par semaine dans les transports, un quart des répondants consacraient de six à 10 heures pour se rendre de chez eux au collège, et 18 pour cent des répondants y mettaient de 11 à plus de 20 heures. Les activités sur le campus – mis à part les cours – occupaient le temps de moins de la moitié des répondants.

Les activités hors campus englobaient les activités de loisir qui occupaient d'une à cinq heures par semaine pour environ le tiers des répondants, et de six à dix heures pour un autre tiers. Les responsabilités familiales ont aussi

occupé pas mal de temps pour un bon pourcentage des répondants : plus de vingt heures par semaine pour un cinquième des répondants. Par contre, peu de répondants ont fait du bénévolat.

Les résultats de l'*Enquête à la fin du semestre* nous renseignent aussi sur le niveau de participation des étudiants des collèges et instituts à des activités informelles et formelles sur le campus durant le premier semestre. Le niveau de participation le plus élevé est allé à des activités et à des situations informelles comme les rassemblements à la cafétéria, aller au pub étudiant ou à la salle de jeu, ou participer à des activités sportives informelles. Ce résultat indique que les étudiants de première année ne veulent pas ou ne peuvent pas participer à des activités officielles sur le campus. Une analyse de la fréquence de participation par âge a montré que les étudiants plus âgés participent moins souvent aux activités que les jeunes, ce qui nous porte à croire que ce serait par manque de temps.

Les résultats sur l'usage du temps montrent que les étudiants passaient le plus d'heures par semaine à suivre leurs cours, à participer à des laboratoires, à faire des

Tableau 13. Utilisation du temps sur et hors campus au premier semestre, 2005

Activité	Heures par semaine de participation %					
	Zéro	1-5	6-10	11-15	16-20	> de 20
Services communautaires ou bénévolat	65	27	5	2	1	1
Participation à des classes et/ou laboratoires	2	6	7	13	29	43
Activités sur le campus autres que des cours	52	36	6	3	2	2
Assumer des responsabilités familiales	15	26	20	12	7	20
Activités de loisirs	3	31	31	17	9	9
Voyager dans les deux sens entre le campus et la résidence	12	46	24	10	4	4

Source : *Enquête à la fin du semestre*, 2005

loisirs, à faire le trajet aller-retour entre leur logement et l'établissement, et à s'acquitter de leurs obligations familiales. Peu d'étudiants ont dit qu'ils passaient beaucoup de temps sur le campus à faire autre chose qu'assister à leurs cours. Cela n'est pas atypique pour un collège, notamment pour les établissements qui exigent de grands déplacements des étudiants. Ces établissements offrent des cours à ceux qui n'ont pas les moyens de fréquenter un établissement avec résidence, qui doivent travailler à temps partiel, qui ont des obligations familiales et qui passent

parfois de nombreuses heures dans leur véhicule entre le collège et la maison. En anglais, on appelle parfois ces étudiants les « PCPers », parce qu'ils vont du parc de stationnement à leurs cours et retournent tout de suite à leur voiture puis quittent le campus. L'une des incidences de telles habitudes est l'importance que prend alors l'expérience vécue en classe. Pour bien des étudiants, l'expérience collégiale **se limite** aux murs des salles de classe.

14 Conclusions et incidence sur les politiques publiques

Le présent rapport résume les résultats des sondages réalisés, à l'admission et à la fin du semestre, auprès des étudiants de premier semestre des collèges et des instituts membres de l'Association des Collèges communautaires du Canada (ACCC) à l'automne de 2005. Les résultats s'appuient sur les renseignements fournis par quelque 29 000 répondants pour le sondage à l'admission, et par 17 600 répondants pour celui de la fin du semestre. Il s'agit d'un échantillon important dans les deux cas. Néanmoins, il faut situer ces données dans le contexte approprié et préciser que les deux tiers des répondants étaient de l'Ontario. Cela dit, même si l'on ne peut supposer que ces résultats généraux soient représentatifs des idées et des opinions de tous les étudiants inscrits dans un programme collégial canadien de première année, il s'agit néanmoins, à l'heure actuelle, des données les plus complètes qui existent sur ce groupe d'étudiants.

14.1 Capacité de répondre aux divers besoins des étudiants

Le sondage réalisé à l'admission au collège permet de dresser le tout premier profil des étudiants qui fréquentent les collèges et les instituts. Ses résultats confirment le fait que les collèges et les instituts acceptent des étudiants ayant diverses caractéristiques sur le plan démographique, des antécédents familiaux et scolaires, du vécu et des expériences personnelles, et cela est d'autant plus vrai qu'environ la moitié des étudiants viennent de l'école secondaire et l'autre, de la population active.

L'*Étude pancanadienne des pratiques exemplaires en apprentissage* confirme le fait que les collèges et les instituts ont instauré une variété de politiques, de programmes et de services pour répondre aux différents besoins de leur clientèle. Vu les ressources limitées que plusieurs de ces établissements peuvent consacrer à la prestation de services de soutien efficaces, il serait donc manifestement utile de leur fournir davantage de possibilités

d'apprendre les uns des autres, de s'entraider et de collaborer avec les écoles secondaires et les conseils scolaires de leur région.

14.2 Besoins des étudiants en matière de développement des aptitudes

Les résultats tant du sondage à l'admission au collège que de celui effectué à la fin du semestre indiquent qu'un nombre important d'étudiants étaient conscients d'avoir de faibles aptitudes fondamentales pour les études et l'apprentissage, surtout pour ce qui touche leur capacité d'étudier, de réussir des tests et de faire des mathématiques. En outre, un nombre équivalent d'étudiants ont dit qu'ils avaient sans doute besoin d'aide pour renforcer leurs aptitudes dans ces domaines et qu'ils utiliseraient les services de soutien du collège, s'ils leur étaient offerts. Cependant, à la fin du premier semestre, les données recueillies sur l'utilisation de ces services indiquent qu'un pourcentage beaucoup plus faible d'étudiants les avait utilisés que ceux qui avaient dit en avoir besoin.

Il se peut que cela signifie que les méthodes actuelles de prestation des services de soutien ne sont pas aussi efficaces qu'elles pourraient l'être pour inciter les étudiants à les utiliser. Parmi les modèles de prestation à considérer, il y en a un qui est plus proactif et qui consiste à évaluer les besoins des étudiants, puis de lancer une campagne de sensibilisation visant à promouvoir la prestation en temps opportun de services aux étudiants qui en ont besoin. Les résultats préliminaires obtenus dans des États américains indiquent qu'il s'agit là d'une méthode beaucoup plus efficace (ACPA/NASPA, 2004). Cependant, en examinant la possibilité d'adopter un modèle plus proactif, les collèges et les instituts doivent tenir compte du fait que sa mise en œuvre va probablement exiger des ressources additionnelles, lesquelles seront sans doute plus faciles à obtenir s'ils adoptent un cadre stratégique axé sur la réussite de l'étudiant.

14.3 Renseignements sur les carrières et orientation professionnelle

Pour ce qui est des objectifs éducationnels des étudiants, dans les deux sondages, les résultats obtenus ont confirmé l'importance que les collèges et les instituts accordent au marché du travail, puisque la plupart des étudiants ont dit qu'ils s'étaient inscrits à leur programme pour exercer un métier particulier ou pour obtenir de l'avancement professionnel. En même temps, pour un nombre important d'étudiants, les études collégiales, c'est aussi une voie d'accès aux études universitaires. En général, les étudiants avaient des idées très claires sur leurs objectifs collégiaux. Ils étaient déterminés à obtenir leur diplôme et étaient convaincus des avantages nombreux et variés qui résultent d'une formation postsecondaire.

Même si la plupart des étudiants avaient des objectifs axés sur une carrière professionnelle et ont indiqué avoir été modérément engagés sur le plan scolaire et social à l'école secondaire, une proportion substantielle d'entre eux ont dit qu'ils n'avaient pas eu un grand accès à des services d'orientation professionnelle ou à de l'information sur les carrières avant d'amorcer leur programme d'études collégiales. En outre, ils n'avaient pas consacré beaucoup de temps à explorer le genre de métier qu'ils exerceraient après avoir obtenu leur diplôme. Il appert donc que, pour les étudiants, l'activité d'orientation la plus habituelle durant les années d'études secondaires ait été les conversations qu'ils ont eues avec leurs parents. Cependant, la fréquence de ces conversations dépendait beaucoup sur le niveau de scolarisation des parents. Or, comme bon nombre des étudiants sont les premiers de leur famille à fréquenter un collège ou un institut, un fort pourcentage des répondants n'a pu bénéficier de l'expérience et des conseils de parents ayant suivi une formation postsecondaire.

Il en résulte une possible disjonction entre les attentes que les étudiants ont à l'égard de leurs études collégiales et la réalité. En effet, plusieurs sont surpris par ce qu'ils découvrent au cours des premières semaines de leurs études collégiales. Un bon exemple de cela est celui de la jeune femme qui a abandonné ses études en sciences infirmières après avoir appris que le travail par postes est une pratique courante dans le milieu de la santé. Il n'est donc pas surprenant que, à la fin du semestre, quand on a demandé aux étudiants d'indiquer ce qu'ils auraient souhaité savoir avant de commencer leurs études, ils ont été

nombreux à répondre qu'ils auraient bien aimé recevoir davantage d'information sur leur programme d'études et sur leur métier futur.

Comme la plupart des programmes d'études offerts par les collèges et les instituts canadiens sont axés sur la carrière, les étudiants qui n'ont toujours pas décidé de leur orientation professionnelle sont nettement désavantagés. Il y aurait donc lieu d'établir une meilleure collaboration entre l'école secondaire et le collège, ainsi qu'un meilleur partage de l'information, pour que les étudiants comprennent mieux les possibilités qui leur sont offertes en matière de carrière et les choix de programmes que leur proposent les collèges et les instituts. Les écoles secondaires doivent être mieux informées des programmes d'études offerts par les collèges et les instituts pour pouvoir mieux informer les étudiants sur les carrières auxquelles ils peuvent accéder en s'inscrivant à un programme d'études offert par un collège ou un institut. Quant aux collèges et aux instituts, ils doivent fournir des renseignements plus détaillés et améliorer l'accès à l'information sur les possibilités de carrière. À titre d'exemple, ils pourraient offrir des outils en ligne, puisque les jeunes d'aujourd'hui vivent à l'heure de l'Internet. Enfin, les politiques et les programmes à tous les paliers, au niveau des établissements comme des gouvernements, peuvent être de puissants instruments de changement dans ce domaine. De tels instruments pourraient être utiles aux gouvernements qui veulent accroître la participation aux études postsecondaires, car il a été démontré que le principal obstacle à la poursuite d'études collégiales et universitaires est le manque d'intérêt ou de motivation des élèves du secondaire (Junor et Usher, 2004).

14.4 Participation des étudiants

Les résultats du sondage de la fin du semestre fournissent des renseignements utiles sur les expériences des étudiants de collège ou d'institut durant leur premier semestre. Ils indiquent notamment que la majorité des étudiants de première année ont une bonne impression de leurs interactions, durant le premier semestre, avec les autres étudiants et avec le personnel enseignant. Les étudiants avaient aussi une opinion positive de leurs études et, en général, étaient très satisfaits de leur expérience collégiale et de leur établissement. En effet, la majorité d'entre eux estimaient qu'ils acquerraient les connaissances et les compétences nécessaires à leur réussite future, et ce,

même si plusieurs avouaient qu'ils avaient des faiblesses dans des matières et des compétences de base et que les services de soutien du collège leur seraient certes utiles.

Malgré la satisfaction générale éprouvée à l'endroit de l'expérience collégiale, les réponses obtenues aux questions de sondage portant sur l'intégration sociale des nouveaux étudiants au cours du premier semestre ont indiqué que bon nombre d'entre eux passaient peu de temps sur le campus et rencontraient rarement les autres étudiants et le personnel enseignant hors des heures de classe. Ce sont là des résultats qui ont également une incidence sur la politique de l'établissement. Or, il serait sans doute plus bénéfique pour les collèges et les instituts de promouvoir l'intégration sociale des étudiants sur le campus au moyen d'approches et d'activités structurées plutôt que de laisser cela au hasard. John Gardner (2005) a proposé un cadre stratégique qui reconnaît l'importance d'adopter une approche semblable à l'égard de la première année d'un programme collégial. À son avis, il est très important de structurer les activités d'une façon qui suscite la participation des étudiants dès le départ, sinon ils seront peu enclins à participer plus tard. En effet, des études antérieures ont révélé que, face aux difficultés de leur programme d'études et aux multiples demandes pour leur temps, les étudiants moins intégrés sont plus susceptibles d'abandonner (Tinto, 1975).

À titre d'exemple, une façon de réaliser une intégration sociale plus structurée serait d'offrir, dans l'ensemble du collège, un programme d'initiation pour les étudiants de première année qui comprendrait des activités qui encouragent les rencontres entre étudiants, et entre étudiants et professeurs, de même que les contacts entre les étudiants et les services de l'établissement. En outre, en fournissant aux étudiants de l'information sur les exigences de leur programme d'études et sur les emplois futurs qu'ils peuvent espérer obtenir, les collèges et les instituts les aideront à comprendre avec plus de clarté les choix de carrière qui s'offrent à eux, tout en facilitant leur intégration collégiale.

14.5 Difficultés éprouvées au premier semestre

Les difficultés les plus souvent mentionnées avaient rapport à l'équilibre entre les études, le travail et les obligations familiales. De nombreuses personnes ont cité

des exemples précis qui pourraient avoir une grande influence sur leur réussite. Un tiers des répondants, par exemple, ont dit éprouver de la difficulté à savoir comment améliorer leurs notes. Cette constatation est d'ailleurs corroborée par une étude qui a révélé une corrélation très étroite entre les notes à la mi-semestre et les notes de fin de semestre (Dietsche, 1990) dans les collèges qui font passer des examens officiels de mi-semestre. Le plus souvent, si un étudiant échoue à un examen de mi-semestre, il échoue aussi à l'examen final. C'est dire qu'il se produit peu de changements entre ces deux moments. Soit que l'établissement n'a pas modifié ses rapports avec l'étudiant, soit que l'étudiant n'a pas changé de comportement, soit ces deux raisons. Le fait que de nombreux étudiants aient mentionné dans notre étude qu'ils ne savaient pas comment s'améliorer nous porte à croire que la seconde raison contribue grandement au problème. En outre, un étudiant sur cinq a dit ne pas trop savoir à qui s'adresser en cas de problème ou pour savoir comment il réussit dans ses cours.

Une proportion considérable d'étudiants ont éprouvé des difficultés financières, comme en témoignent les nombreuses préoccupations soulevées à propos du financement de leurs études collégiales dans *l'Enquête à l'admission*, et le nombre encore plus élevé dans *l'Enquête à la fin du semestre*. Même si la plupart des étudiants ne pensaient pas que les difficultés financières risquaient de les pousser à l'abandon, un nombre croissant d'étudiants ont répondu, à la fin du semestre, qu'ils bénéficieraient grandement d'une aide additionnelle pour assurer le financement de leurs études.

Cette constatation nous porte à croire qu'il faut adopter des politiques et des procédures qui aideront les étudiants à trouver leur chemin dans le labyrinthe de l'éducation postsecondaire, notamment pour faciliter l'accès aux services d'aide financière et d'orientation. Comme l'ont confirmé des études de l'ACCC, dont *l'Enquête pancanadienne sur les pratiques exemplaires d'apprentissage dans les collèges*, des méthodes d'orientation et d'accompagnement plus structurées et plus globales, comme le recours à des étudiants ambassadeurs ou au mentorat par les pairs, peuvent s'avérer très efficaces pour aider les étudiants à surmonter ce genre de difficultés.

Il est important de mentionner que malgré le manque de confiance des étudiants envers leurs compétences et une incertitude par rapport à la carrière qu'ils embrasseront après leurs études, la majorité des étudiants ont entrepris

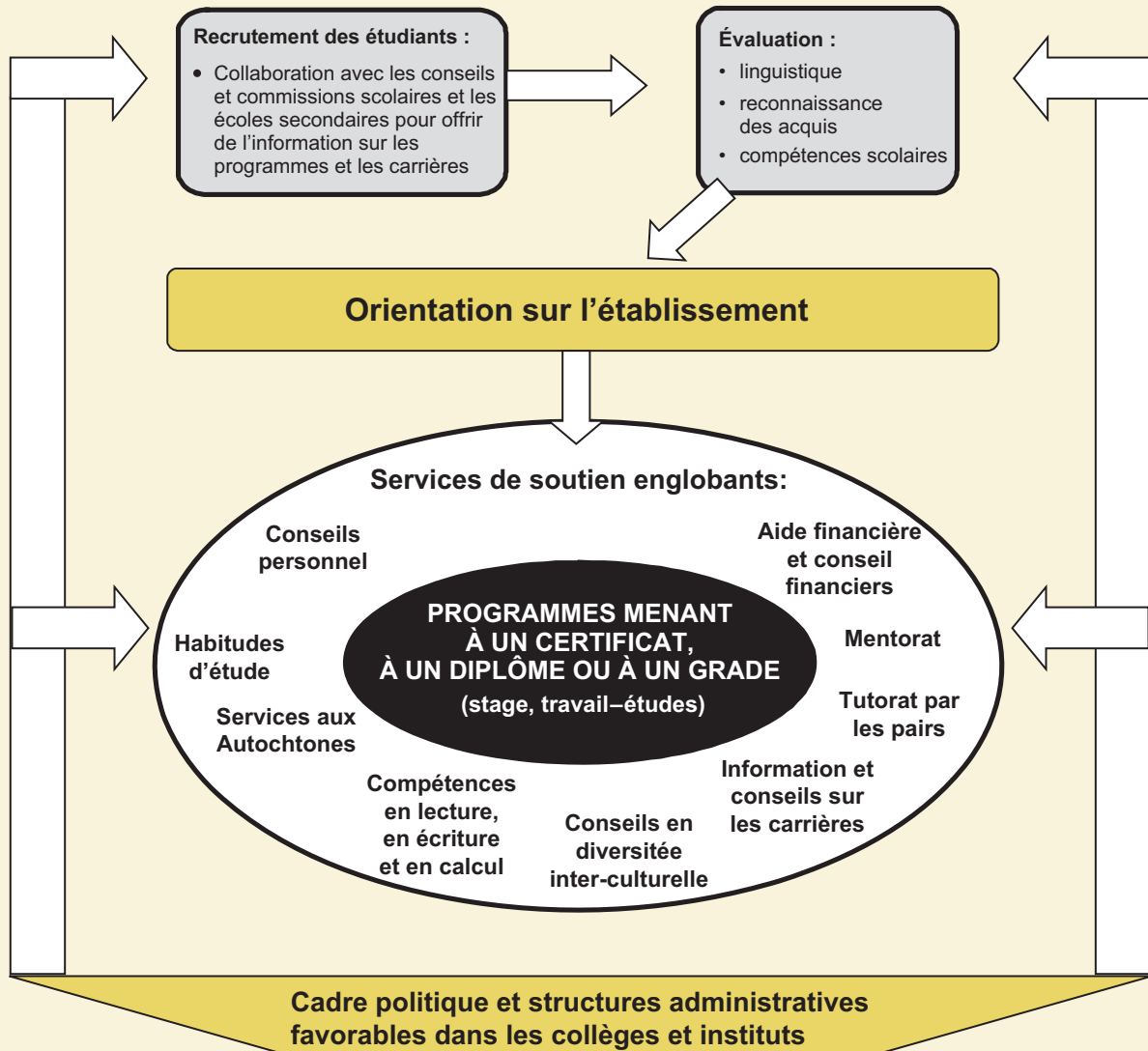
leurs études collégiales en ayant bon espoir de réussir leurs études et d'obtenir un diplôme d'études postsecondaires. Les principales difficultés soulevées par les étudiants tournaient autour de l'équilibre école-travail-famille et du financement des études collégiales. Pour bon nombre d'entre eux, ces exigences externes signifient qu'ils passent très peu de temps sur le campus à prendre part à des activités autres que des cours. Malgré cela, les étudiants avaient vécu des expériences positives avec leurs pairs et le personnel enseignant, et demeuraient ainsi engagés envers leur établissement et à poursuivre jusqu'à l'obtention de leur diplôme. Cette persévérance tient, en partie du moins, à la perception très positive selon laquelle l'éducation collégiale est un bon investissement tant pour accroître les possibilités d'emploi que pour favoriser le développement personnel.

Les résultats des deux enquêtes offrent des pistes que pourraient suivre l'ACCC et les collèges et instituts pour favoriser la réussite scolaire des étudiants. Il est clair que l'ACCC doit favoriser l'échange de pratiques exemplaires entre les collèges et les instituts et ainsi que des projets de collaboration. Il serait aussi utile d'élaborer un modèle général de réussite scolaire que les collèges et instituts pourraient consulter et adapter à leurs besoins. Ce modèle holistique commencerait au moment du recrutement, et comprendrait une collaboration entre les collèges et instituts et les écoles secondaires visant à offrir des renseignements clairs sur les professions et les programmes offerts. Les efforts de recrutement comprendraient des services d'évaluation, ou seraient suivis par de tels services,

notamment des services d'évaluation linguistique, de reconnaissance des acquis et de renforcement des compétences scolaires. L'évaluation permettrait de cibler les services de soutien dont les étudiants pourraient profiter au début de leur programme, et l'établissement offrirait un programme d'orientation sur l'ensemble de ses services pour favoriser l'intégration réussie des étudiants à la vie collégiale. L'ajout d'un stage de travail ou d'un volet d'alternance travail-études à un programme de certificat, de diplôme ou à un programme menant à un grade est un autre élément qui contribue à la réussite des étudiants. Le tout doit être appuyé par un cadre politique et des structures administratives favorables et axés sur la réussite des étudiants.

Voilà qui conclut le premier de trois rapports qui seront publiés conjointement par Ressources humaines et Développement social Canada (RHDS) et l'Association des Collèges communautaires du Canada (ACCC). Le prochain rapport analysera plus en profondeur les différences au niveau du profil et de l'expérience des minorités visibles, des apprenants autochtones et des Néo-Canadiens qui fréquentent les collèges et les instituts. Quant au troisième rapport, il comprendra une analyse longitudinale des 6 000 étudiants et plus qui ont répondu à *l'Enquête à l'admission au collège* et à *l'Enquête à la fin du semestre*, ainsi qu'une analyse des déterminants des résultats de la première année basée sur les notes et autres données sur ces étudiants fournies par les collèges et instituts participants.

Modèle global de réussite scolaire



Références

- ACUMEN RESEARCH GROUP (2005). *College Applicant Survey*. London, ON.
- AMERICAN COLLEGE PERSONNEL ASSOCIATION AND NATIONAL ASSOCIATION OF STUDENT PERSONNEL ADMINISTRATORS. (2004). *Learning Reconsidered: A campus-wide focus on the student experience*. Washington, DC
- ASTIN, A. W. (1977). *Four critical years: Effects of college on beliefs, attitudes, and knowledge*. San Francisco: Jossey Bass
- ASTIN, A. W. (1993). *What Matters in College: Four critical years: Revisited*. San Francisco: Jossey Bass
- BERGER, J., MOTTE, A., PARKEN, A. (2006). *Le prix du savoir 2006*. Chapitre 5, « Dette des étudiants : tendances et conséquences ». Montréal, Qc. Fondation canadienne des bourses du millénaire.
- CHICKERING, A. (1969). *Education and identity*. San Francisco: Jossey Bass.
- CONFERENCE BOARD DU CANADA, 2003. *Performance and Potential 2003-04: Defining the Canadian Advantage*.
- Dennison, J.D. et Gallagher, P. (1986). *Canada's community colleges: A critical analysis*. Vancouver: University of British Columbia Press.
- DIETSCHKE, P. (1999). « Student needs and college services: Can we make the match? », *Communiqué*, Journal de l'Association des services aux étudiants des universités et collèges du Canada. Février.
- DIETSCHKE, P. (1995). « Attrition Research: Implications for quality in community colleges ». *Community College Journal of Research and Practice*, 19, 423-436.
- DIETSCHKE, P. (1990). « Freshman Attrition in a College of Applied Arts and Technology of Ontario ». *Can. J. Higher Ed.*, #3.
- ERIKSON, E. (1959). « Identity and the life cycle ». *Psychological Issues Monograph*, 1, 1-171.
- FINNIE, R., LASCELLES, E., SWEETMAN, A., (2005). *Qui poursuit des études supérieures? L'incidence directe et indirecte des antécédents familiaux sur l'accès aux études postsecondaires*. Ottawa. Statistique Canada. No de catalogue 11-F0019 MIE - No 237
- GARDNER, J.N (2005). *Foundations of Excellence*. <http://www.fyfoundations.org/overview.aspx>
- GILBERT, S., CHAPMAN, J., DIETSCHKE, P. et. al. (1997). *From best intentions to best practices: The first-year experience in Canadian postsecondary education*. Caroline du Sud: National Center for the Freshman Year Experience. Monograph 22.
- HARDESTY, P. (1991). « Undergraduate career courses for credit: A review and meta-analysis ». *Journal of College Student Development*, 32, 184-185.
- KUH, G.D. et PACE, C.R. (1998). *College Student Expectations Questionnaire*. Bloomington, IN: Center for Postsecondary Research and Planning, School of Education, Indiana University.
- LAMBERT, M., ZEMAN, K., ALLEN. et BUSSIÈRE, P. (2006). *Qui poursuit des études postsecondaires, qui les abandonne et pourquoi : résultats provenant de l'Enquête auprès des jeunes en transition*. Ottawa. Statistique Canada. Catalogue No 81-595-MIE - No 026
- LIGHT, R.J. (2001). *Making the most of college: Students speak their minds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS. (2001). *Digest of Education Statistics, 2000*. (NCES 2001-034). Washington, DC: U.S. Department of Education.
- NORA, A. et CABRERA, A.F., (1996). « The role of perceptions of prejudice and discrimination on the adjustment of minority students to college ». *J. Higher Ed.*, 67, 119-148.
- PASCARELLA, E.T. et TEREZINI, P.T. (1991). *How College Affects Students*. Jossey-Bass. San Francisco.

PASCARELLA, E.T. et TEREZINI, P.T. (2005). *How College Affects Students: Volume 2*. Jossey-Bass. San Francisco.

TINTO, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: University of Chicago Press.

TINTO, V. (1995). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. 2^e éd. Chicago: University of Chicago Press.

USHER, A. et JUNOR, S. (2004). *Le prix du savoir : l'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada*. Montréal, Qc. Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.

UPCRAFT, M.L., GARDNER, J.N et BAREFOOT, B.O. (2005). *Challenging and Supporting the First-Year Student: A Handbook for Improving the First-Year of College*. San Francisco: John Wiley & Sons.

Membres des comités consultatifs

Le Comité consultatif de la conception et des instruments de recherche était composé de :

- a. Mme Brenda Pander-Scott, Directrice, R.I., Fleming College; ON
- b. Mme Sue Drapeau, Directrice, R.I., C.C. N.-É.; N.-É.
- c. M. Peter Seto, Directeur, R.I., Mount Royal College; Alb.
- d. M. Jim Goho, Directeur, R.I., Red River College; MB
- e. M. Bob Cowan, Directeur, R.I., Douglas College; C.-B.
- f. Mme Diane Chevalier, Directeure, Planification et initiatives stratégiques, La Cité collégiale; ON
- g. M. Jon Olinski, directeur général, College Student Alliance; ON
- h. M. Sean Junor, premier analyste des politiques et chercheur, Fondation canadienne des bourses du millénaire; Qc
- i. Mme Satya Brink, Directrice, Recherche stratégique, Direction de la politique des compétences et de l'apprentissage, RHDSO, ON

Le Comité consultatif des vice-présidents à l'enseignement et des vice-présidents des services aux étudiants était composé de :

- a. Mme Maureen Callahan, V.-P. affaires étudiantes, Sheridan College; ON
- b. Mme Betty Freelandt, V.-P. services aux étudiants, Cambrian College; ON
- c. M. Gerald Ingersol, Chef de l'apprentissage, CCNB; N.-B.
- d. Mme Chantal Denis, V.-P. affaires étudiantes, Cégep de Saint-Jean sur Richelieu; Qc
- e. Mme Cathryn Heslep, V.-P. services aux étudiants, Grant McEwan College; Alb.
- f. M. Ted James, Doyen, services aux étudiants, Douglas College; C.-B.
- g. M. Bob Priebe, V.-P. affaires étudiantes, Camosun College; C.-B.
- h. Mme Kim Tysick, V.-P. affaires étudiantes, Cégep Heritage College; Qc
- i. M. Ken Webb, V.-P. affaires étudiantes, Red River College; MB.

Annexe 2

Enquête à l'admission au collège – collèges et instituts participants

Nom de l'établissement

Colombie-Britannique/Yukon

Camosun College
Capilano College
College of New Caledonia
College of the Rockies
Columbia College
Douglas College
Emily Carr College of Art and Design
Kwantlen University College
Langara College
Malaspina University-College
Nicola Valley Institute of Technology
North Island College
Northern Lights College
Northwest Community College
Okanagan College
Selkirk College
Thompson Rivers University
Vancouver Community College

Alberta/Territoires du Nord-Ouest

Alberta College of Art and Design
Bow Valley College
Grande Prairie Regional College
Grant MacEwan College
Keyano College
Lakeland College
Medicine Hat College
Mount Royal College
NorQuest College
Northern Alberta Institute of Technology
Olds College
Southern Alberta Institute of Technology
Aurora College

Saskatchewan/Manitoba/Nunavut

Cypress Hills Regional College
North West Regional College
Northlands College
Parkland Regional College

Saskatchewan Indian Institute of Technologies
Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology
Southeast Regional College
Assiniboine Community College
Collège universitaire de Saint-Boniface
Red River College
University College of the North
Winnipeg Technical College

Ontario

Collège Algonquin des arts appliqués et de technologie
Cambrian College of Applied Arts and Technology
Canadore College of Applied Arts and Technology
Centennial College of Applied Arts and Technology
Collège Boréal
Conestoga College of Applied Arts and Technology
Confederation College of Applied Arts and Technology
Durham College
Fanshawe College of Applied Arts and Technology
George Brown College of Applied Arts and Technology
Georgian College of Applied Arts and Technology
Humber College Institute of Technology & Advanced Learning
La Cité collégiale
Lambton College of Applied Arts and Technology
Loyalist College of Applied Arts and Technology
Mohawk College of Applied Arts and Technology
Niagara College
Northern College of Applied Arts and Technology
Sault College of Applied Arts and Technology
Seneca College of Applied Arts and Technology
Sheridan College Institute of Technology and Advanced Learning
Sir Sandford Fleming College
St. Clair College of Applied Arts and Technology
St. Lawrence College
The Michener Institute for Applied Health Sciences

Québec

Cégep André-Laurendeau
Cégep de Drummondville
Cégep de Jonquière
Cégep de l'Outaouais
Cégep de Saint-Hyacinthe
Cégep de Saint-Laurent

Cégep de Sainte-Foy
Champlain Regional College
Collège André-Grasset
Collège de Rosemont
Collège Mérici
Collège Shawinigan
Collège Dawson
Heritage College
John Abbott College
Marianopolis College
Vanier College

Atlantique

CCNB – Campbellton
CCNB – Dieppe
CCNB – Edmundston
CCNB - Péninsule acadienne
Collège Communautaire du Nouveau-Brunswick

NBCC - College of Craft & Design
NBCC – Miramichi
NBCC – Moncton
NBCC - Saint John
NBCC - St. Andrews
NBCC – Woodstock
College of the North Atlantic
Nova Scotia Agricultural College
Nova Scotia Community College
University College of Cape Breton
Holland College
Société éducative de l'Île-du-Prince-Édouard

Annexe 3

Enquête à la fin du premier semestre – collèges et instituts participants

Nom de l'établissement

Colombie-Britannique/Yukon

Camosun College
Capilano College
College of New Caledonia
College of the Rockies
Douglas College
Justice Institute of British Columbia
Kwantlen University College
Langara College
Malaspina University-College
Nicola Valley Institute of Technology
North Island College
Okanagan College
Selkirk College
Thompson Rivers University
Vancouver Community College

Alberta/Territoires du Nord-Ouest

Alberta College of Art and Design
Bow Valley College
Grande Prairie Regional College
Grant MacEwan College
Lakeland College
Medicine Hat College
Mount Royal College
NorQuest College
Northern Alberta Institute of Technology
Olds College
Red Deer College
Southern Alberta Institute of Technology
Aurora College

Saskatchewan/Manitoba/Nunavut

Cypress Hills Regional College
North West Regional College
Prairie West Regional College
Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology
Southeast Regional College
Red River College
Assiniboine Community College
Nunavut Arctic College

Ontario

Collège Algonquin des arts appliqués et de technologie
Cambrian College of Applied Arts and Technology
Canadore College of Applied Arts and Technology
Centennial College of Applied Arts and Technology
Collège Boréal
Collège d'Alfred
Conestoga College of Applied Arts and Technology
Confederation College of Applied Arts and Technology
Durham College
Fanshawe College of Applied Arts and Technology
George Brown College of Applied Arts and Technology
Georgian College of Applied Arts and Technology
Humber College Institute of Technology & Advanced Learning
La Cité collégiale
Lambton College of Applied Arts and Technology
Loyalist College of Applied Arts and Technology
Mohawk College of Applied Arts and Technology
Niagara College
Sault College of Applied Arts and Technology
Seneca College of Applied Arts and Technology
Sheridan College Institute of Technology and Advanced Learning
Sir Sandford Fleming College
St. Clair College of Applied Arts and Technology
St. Lawrence College
The Michener Institute for Applied Health Sciences

Québec

Cégep André-Laurendeau
Cégep de Sainte-Foy
Cégep du Vieux-Montréal
Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu
Champlain Regional College
Collège Ahuntsic
Collège André-Grasset
Collège de Sherbrooke
Collège François-Xavier-Garneau
Collège Mérici
Collège Shawinigan
Heritage College
Institut de technologie agroalimentaire, campus de La Pocatière
John Abbott College
Vanier College

ATLANTIQUE

CCNB – Campbellton
CCNB – Dieppe
CCNB - Péninsule acadienne
NBCC - College of Craft & Design
NBCC - Fredericton Centre
NBCC – Miramichi
NBCC – Moncton
NBCC - Saint John

NBCC – Woodstock
College of the North Atlantic
The Fisheries and Marine Institute
Nova Scotia Agricultural College
Nova Scotia Community College
University College of Cape Breton
Holland College
Société éducative de l'Île-du-Prince-Édouard

Annexe 4

Enquête à l'admission au collège					
PERCEPTION DU DEGRÉ D'UTILITÉ DE L'AIDE ADDITIONNELLE					
Perception du degré d'utilité de l'aide additionnelle % (n)					
Secteurs de développement	N'offrirait aucun avantage	Offrirait très peu d'avantage	Je pourrais en bénéficier un peu	Je pourrais en bénéficier grandement	Total
Aptitudes pour la rédaction	9,5 (2274)	22,1 (5297)	45,3 (10859)	23,1 (5522)	100 (23952)
Aptitudes pour la lecture	13,6 (3245)	24,8 (5930)	37,9 (9066)	23,7 (5666)	100 (23907)
Aptitudes pour les mathématiques	11,6 (2762)	21,8 (5209)	33,0 (7864)	33,6 (8030)	100 (23865)
Habitudes d'études	4,0 (946)	11,8 (2815)	38,8 (9273)	45,4 (10856)	100 (23890)
Techniques pour les examens	5,5 (1300)	15,9 (3788)	38,8 (9231)	39,8 (9470)	100 (23789)
Choix des cours et du programme	38,4 (9167)	29,3 (7000)	22,0 (5262)	10,3 (2464)	100 (23893)
Choix de carrière	17,6 (4200)	17,8 (4240)	32,4 (7711)	32,2 (7661)	100 (23812)
Aide financière	13,7 (3254)	13,6 (3236)	26,7 (6369)	46,0 (10973)	100 (23832)
Handicap	68,5 (16317)	11,5 (2738)	11,2 (2662)	8,8 (2094)	100 (23811)
Garde d'enfants	74,6 (17746)	8,2 (1960)	8,9 (2107)	8,3 (1978)	100 (23791)
Connaissance d'une langue seconde	45,7 (10909)	14,3 (3403)	20,6 (4924)	19,4 (4631)	100 (23867)
Connaissance de la langue d'enseignement	38,3 (9134)	19,1 (4547)	26,8 (6387)	15,8 (3778)	100 (23846)
Planification des études ultérieures	10,3 (2448)	16,8 (4021)	39,2 (9366)	33,7 (8039)	100 (23874)

Enquête à l'admission au collège

INCLINATION DES RÉPONDANTS À UTILISER LES SERVICES DE SOUTIEN DU COLLÈGE

Perception de la possibilité d'accepter de l'aide additionnelle % (n)

Domaine	Très peu probable	Peu probable	Probable	Fortement probable	Total
Aptitudes pour la rédaction	14,7 (3453)	21,5 (5066)	42,4 (9978)	21,3 (5016)	100 (23513)
Aptitudes pour la lecture	17,6 (4127)	26,5 (6204)	36,4 (8537)	19,5 (4581)	100 (23449)
Aptitudes pour les mathématiques	16,0 (3746)	21,6 (5945)	35,0 (8193)	27,4 (6407)	100 (23391)
Habitudes d'études	7,1 (1665)	14,9 (3500)	43,8 (10246)	34,2 (8003)	100 (23414)
Techniques pour les examens	8,6 (2010)	17,1 (3992)	41,5 (9692)	32,8 (7646)	100 (23340)
Choix des cours et du programme	36,8 (8616)	28,2 (6602)	22,8 (5344)	12,2 (2865)	100 (23427)
Choix de carrière	17,9 (4189)	17,6 (4125)	36,6 (8556)	27,9 (6512)	100 (23382)
Aide financière	16,1 (3767)	14,5 (3400)	28,6 (6695)	40,7 (9513)	100 (23375)
Handicap	64,4 (15014)	14,5 (3375)	12,5 (2910)	8,7 (2031)	100 (23330)
Garde d'enfants	68,9 (16085)	12,1 (2829)	10,8 (2511)	8,3 (1932)	100 (23357)
Connaissance d'une langue seconde	44,6 (10427)	17,7 (4131)	21,3 (4983)	16,4 (3833)	100 (23374)
Connaissance de la langue d'enseignement	39,0 (9123)	19,7 (4603)	26,0 (6086)	15,3 (3585)	100 (23397)
Planification des études ultérieures	14,8 (3463)	15,3 (3571)	39,2 (9168)	30,8 (7199)	100 (23401)

Annexe 5

Résultats de l'Enquête à la fin du semestre – services de soutien offerts par les collèges et instituts : besoins et utilisation

DOMAINES DE PERCEPTION DU DEGRÉ D'UTILITÉ DE L'AIDE ADDITIONNELLE À LA FIN DES PREMIERS SEMESTRES

Perception du degré d'utilité de l'aide additionnelle % (n)

Domaines	Aucun avantage	Très peu d'avantages	En bénéficierait un peu	En bénéficierait grandement	Total
Aptitudes pour la rédaction	12,9 (2035)	24,7 (3906)	44,3 (6988)	18,1 (2859)	100 (15788)
Aptitudes pour la lecture	18,3 (2887)	28,8 (4535)	35,6 (5614)	17,2 (2712)	100 (15748)
Aptitudes pour les mathématiques	15,5 (2438)	23,3 (3666)	34,2 (5381)	26,9 (4228)	100 (15713)
Habitudes d'études	6,5 (1021)	15,0 (2359)	41,0 (6454)	37,5 (5896)	100 (15730)
Techniques pour les examens	8,3 (1306)	18,9 (2966)	39,0 (6117)	33,7 (5281)	100 (15670)
Choix des cours et du programme	37,3 (5877)	27,7 (4357)	23,1 (3630)	11,9 (1877)	100 (15741)
Choix de carrière	18,2 (2854)	17,1 (2691)	32,2 (5049)	32,5 (5099)	100 (15693)
Aide financière	11,7 (1836)	14,6 (2295)	28,1 (4414)	45,6 (7149)	100 (15694)
Handicap	67,4 (10575)	12,4 (1950)	11,9 (1869)	8,2 (1291)	100 (15685)
Garde d'enfants	74,4 (11675)	8,5 (1337)	9,4 (1473)	7,7 (1204)	100 (15689)
Connaissance d'une langue seconde	49,0 (7707)	14,8 (2319)	20,3 (3195)	15,9 (15,9)	100 (15720)
Connaissance de la langue d'enseignement	43,1 (6780)	20,3 (3198)	24,2 (3810)	12,3 (1937)	100 (15725)
Planification des études ultérieures	11,1 (1747)	17,2 (2711)	39,8 (6261)	31,8 (5003)	100 (15722)

Résultats de l'Enquête à la fin du semestre – services de soutien offerts par les collèges et instituts : besoins et utilisation

INCLINATION DES RÉPONDANTS À UTILISER LES SERVICES DE SOUTIEN DU COLLÈGE

Perception de la possibilité d'accepter de l'aide additionnelle % (n)

Domaines	Très peu probable	Peu probable	Probable	Fortement probable	Total
Aptitudes pour la rédaction	17,4 (2674)	24,4 (3750)	40,3 (6178)	17,9 (2741)	100 (15343)
Aptitudes pour la lecture	21,7 (3312)	29,8 (4558)	33,1 (5066)	15,1 (2360)	100 (15296)
Aptitudes pour les mathématiques	18,8 (2870)	23,7 (3623)	34,8 (5306)	22,7 (3457)	100 (15256)
Habitudes d'études	9,9 (1517)	17,4 (2663)	43,5 (6641)	29,2 (4462)	100 (15283)
Techniques pour les examens	11,5 (1743)	19,3 (2933)	40,6 (6173)	28,7 (4358)	100 (15207)
Choix des cours et du programme	34,9 (5335)	27,4 (4185)	24,3 (3714)	13,4 (2048)	100 (15282)
Choix de carrière	18,0 (2746)	17,1 (2614)	36,3 (5540)	28,6 (4374)	100 (15274)
Aide financière	13,6 (2077)	14,8 (2256)	30,0 (4571)	41,6 (6352)	100 (15256)
Handicap	63,5 (9662)	16,1 (2454)	12,1 (1848)	8,2 (1246)	100 (15210)
Garde d'enfants	68,8 (10488)	12,8 (1958)	10,6 (1613)	7,8 (1184)	100 (15243)
Connaissance d'une langue seconde	47,1 (7173)	17,8 (2713)	21,2 (3230)	14,0 (2127)	100 (15243)
Connaissance de la langue d'enseignement	42,5 (6491)	21,1 (3219)	23,9 (3649)	12,5 (1900)	100 (15259)
Planification des études ultérieures	15,1 (2314)	15,9 (2437)	38,9 (5949)	30,0 (4579)	100 (15279)

Résultats de l'Enquête à la fin du semestre – services de soutien offerts par les collèges et instituts : besoins et utilisation

UTILISATION DÉCLARÉE DES SERVICES OFFERTS PAR LES COLLÈGES

Fréquence d'utilisation des services offerts par les collèges % (n)

Service	Jamais	1 fois	2 fois	3 fois	4-5 fois	6-10 fois	> 10 fois	Total
Conseil pédagogique	68,9 (9655)	9,6 (1338)	8,8 (1226)	4,4 (622)	5,5 (772)	2,2 (311)	0,6 (84)	100 (14008)
Conseil personnel	83,7 (11686)	5,1 (714)	3,7 (519)	1,9 (266)	3,4 (468)	1,5 (212)	0,7 (103)	100 (13968)
Orientation professionnelle	77,6 (10878)	9,1 (1279)	6,3 (883)	2,2 (304)	3,3 (468)	1,0 (145)	0,4 (55)	100 (14012)
Info sur les cours et programmes collég./univ.	52,9 (7419)	16,2 (2272)	13,7 (1917)	6,4 (897)	7,6 (1069)	2,4 (343)	0,8 (107)	100 (14024)
Service d'aide à l'écriture	83,5 (11699)	5,8 (811)	4,1 (571)	2,0 (279)	2,7 (378)	1,4 (193)	0,6 (86)	100 (14017)
Service d'aide à l'apprentissage	82,0 (11486)	6,5 (904)	4,2 (582)	2,1 (297)	3,4 (479)	1,3 (178)	0,6 (79)	100 (14005)
Service d'aide en mathématiques	85,2 (11930)	4,0 (557)	3,4 (474)	1,8 (258)	3,1 (435)	1,7 (232)	0,9 (121)	100 (14007)
Tutorat par les pairs	83,0 (11625)	3,9 (545)	3,3 (464)	2,2 (307)	3,6 (508)	2,4 (337)	1,6 (227)	100 (14013)
Bibliothèque	30,6 (4296)	6,1 (850)	8,4 (1176)	6,6 (919)	16,8 (2352)	14,4 (2017)	17,2 (2413)	100 (14023)
Activités culturelles	67,4 (9451)	6,7 (932)	7,7 (1086)	4,4 (612)	7,4 (1035)	4,3 (601)	2,1 (297)	100 (14014)
Centre d'orientation professionnelle	69,8 (9773)	9,2 (1291)	7,3 (1029)	3,7 (524)	5,9 (821)	2,9 (402)	1,2 (171)	100 (14011)
Services d'appui aux personnes handicapées	92,1 (12879)	2,4 (332)	1,3 (178)	0,8 (114)	1,7 (235)	0,9 (130)	0,8 (116)	100 (13984)