

SÉRIE DE
RECHERCHES SUR
L'APPRENTISSAGE

Raisons de l'inachèvement des études postsecondaires et profil des décrocheurs des études postsecondaires

R A P P O R T

par :
Xin Ma
Université du Kentucky

George Frempong
Université York

pour :
Direction de la politique sur l'apprentissage
Politique stratégique et Recherche

Mai 2008



*Raisons de l'inachèvement des études
postsecondaires et profil des décrocheurs
des études postsecondaires*

*par :
Xin Ma
Université du Kentucky*

*George Frempong
Université York*

*pour :
Direction de la politique sur l'apprentissage
Politique stratégique et Recherche
Ressources humaines et Développement social Canada*

mai 2008

SP-837-05-08F
(also available in English)



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



Ce document est disponible en anglais sous le titre : *Reasons for Non-Completion of Postsecondary Education and Profile of Postsecondary Dropouts.*



Papier

ISBN : 978-0-662-08256-9

N° de cat. : HS28-143/2008F

PDF

ISBN : 978-0-662-08257-6

N° de cat. : HS28-143/2008F-PDF



Si vous avez des questions concernant les documents publiés par la Direction 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/publications_ressources/politique_sur_apprentissage/index.shtml

La « Série de recherches sur l'apprentissage » est constituée de documents de recherche diffusés par les sections spécialisées dans l'apprentissage de Ressources humaines et Développement social Canada. L'objectif visé par cette initiative consiste à publier des travaux de recherche sur l'apprentissage continu – de l'enfance à un âge adulte avancé, portant sur des personnes issues de tous les milieux d'apprentissage, établissements d'enseignement, milieux familiaux, collectivités et milieux de travail. Grâce à un examen critique, à une analyse de diverses sources de données ainsi qu'à la répétition et à la confirmation des résultats, la Série de recherches sur l'apprentissage entend constituer un ensemble de données et faire connaître les résultats pour alimenter le débat public et favoriser l'élaboration de politiques. Parmi les travaux présentés dans le cadre de la Série, notons des rapports de recherche internes, des travaux de recherche commandés, des synthèses, des symposiums de recherche ainsi que des bibliographies annotées.

Table des matières

1.	Introduction	1
2.	Examen critique de la documentation	3
3.	Méthode	11
4.	Résultats	17
5.	Discussion	35
6.	Références	39
Annexe A-1	Codes et données descriptives de la situation antérieure aux études postsecondaires.....	41
Annexe A-2	Codes et données descriptives de l'intégration aux études postsecondaires	43
Annexe B	Description du modèle de régression de Cox.....	45
Annexe C-1	Coefficients d'intercorrélation de la situation antérieure aux études postsecondaires	47
Annexe C-2	Coefficients d'intercorrélation de l'intégration aux études postsecondaires (partie I).....	49
Annexe C-3	Coefficients d'intercorrélation de l'intégration aux études postsecondaires (partie II)	51
Annexe C-4	Coefficients d'intercorrélation des variables dans le modèle de survie final.....	53
Annexe D-1	Les fonctions de hasard relatives au sexe.....	55
Annexe D-2	Les fonctions de hasard relatives à l'aspiration scolaire	57

Annexe D-3	Les fonctions de hasard de la moyenne pondérée cumulative (MPC) maintenue pendant les études postsecondaires	59
Annexe D-4	Les fonctions de hasard relatives au bénévolat sur le campus	61
Annexe D-5	Les fonctions de hasard relatives au sentiment d'appartenance (impression de n'être qu'un numéro dans l'établissement)	63
Annexe D-6	Les fonctions de hasard relatives à l'aide sociale	65

Liste des tableaux

Tableau 1	Résultats de la méta-analyse des facteurs scolaires et non scolaires influant sur l'attrition des étudiants de niveau collégial.....	8
Tableau 2	Effets des antécédents de l'étudiant comme condition antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.....	18
Tableau 3	Effets de l'attitude individuelle comme condition antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.....	18
Tableau 4	Effets de l'aptitude à étudier au secondaire comme condition antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.....	19
Tableau 5	Effets des problèmes personnels comme condition antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.....	20
Tableau 6	Effets généraux de la situation antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.....	21
Tableau 7	Effets de la capacité de poursuivre des études collégiales comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.....	23
Tableau 8	Effets du réseau social comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.....	24
Tableau 9	Effets de l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.....	25
Tableau 10	Effets du soutien institutionnel comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.....	26

Tableau 11	Effets de la situation financière comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire	26
Tableau 12	Effets des obligations personnelles comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire	27
Tableau 13	Effets des caractéristiques du programme comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire	28
Tableau 14	Effets généraux de l'intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire	29
Tableau 15	Effets généraux de la situation antérieure aux études postsecondaires et de l'intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire	32

Résumé

À l'aide des données longitudinales de la cohorte des 18 à 20 ans de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET), la présente analyse examine les jeunes qui ont poursuivi des études postsecondaires au cours des trois cycles (2000, 2002 et 2004). À partir du cadre théorique de Tinto (1993), on a recensé les décrocheurs des études postsecondaires et établi leur profil d'après leur situation avant leurs études postsecondaires et leur taux d'intégration et de participation aux études postsecondaires. Les résultats de l'analyse de cette enquête ont indiqué que les décrocheurs des études postsecondaires au Canada a) étaient de sexe masculin, b) avaient de faibles objectifs dans leurs études postsecondaires, c) avaient déjà décroché du secondaire, d) avaient été toxicomanes, e) avaient affiché une moyenne pondérée cumulative (MPC) inférieure à 60 % à leur première année d'études postsecondaires, f) avaient du mal à se créer un réseau social, g) n'étaient pas intéressés à faire du bénévolat sur le campus, h) n'avaient personne sur le campus à qui parler de leurs problèmes personnels, i) pensaient (au moins une fois par mois) à décrocher, j) avaient un faible sentiment d'appartenance, k) étaient sur l'aide sociale, l) ne recevaient pas de bourses d'études du gouvernement ni de prêt de la part de leurs parents, et m) s'étaient mariés pendant leurs études postsecondaires.

Le niveau de persévérance pourrait s'améliorer si a) le système d'enseignement secondaire incitait les élèves à développer suffisamment leur potentiel pour poursuivre des études universitaires (p. ex., l'importance des seuils de réussite élevés), b) les collèges et les écoles de métiers rendaient leurs programmes plus « pratiques » pour les élèves et proposaient un enseignement correctif pour préparer les élèves à leurs programmes, c) il y avait des groupes de soutien sur le campus pour les élèves du secondaire, d) les établissements d'enseignement postsecondaire faisaient tous les efforts pour veiller à ce que les jeunes réussissent en classe (c.-à-d. l'importance de la réussite scolaire), e) les établissements d'enseignement postsecondaire offraient des activités parascolaires dont la participation pourrait aider les jeunes à relever les défis sur le plan scolaire et à satisfaire aux exigences de leur programme en créant des liens (c.-à-d. l'importance du sentiment d'appartenance), et f) les établissements d'enseignement postsecondaire créaient de multiples formes de bourses d'études pour améliorer le moral des jeunes pour qu'ils persévèrent dans leurs études postsecondaires (c.-à-d. l'importance de récompenser la persévérance).

1. Introduction

Étant donné la mondialisation de l'économie, tous les pays développés s'efforcent désormais de maintenir une prospérité intérieure et de promouvoir la concurrence internationale. Pour soutenir la concurrence mondiale, on sait très bien que les pays doivent avoir une population scolarisée et une main-d'œuvre hautement compétente. Les études postsecondaires sont naturellement devenues essentielles à la croissance future des pays développés. Par exemple, l'Union européenne a approuvé un ensemble commun d'objectifs d'éducation et de formation en 2002 pour répondre à la demande croissante de l'économie mondiale axée sur le savoir. Cette approbation stratégique exige une évolution radicale visant à renforcer les études postsecondaires en Europe et fixe à 2010 l'objectif de mise à niveau des systèmes européens d'éducation pour qu'ils deviennent « une référence mondiale en matière de qualité ».

En 2006, les gouvernements provinciaux et territoriaux ont tenu un sommet où ils ont discuté de stratégies coopératives d'amélioration des études postsecondaires au Canada. D'après l'Association des universités et collèges du Canada, le gouvernement du Canada effectue un investissement considérable dans les études postsecondaires chaque année (28 milliards de dollars en 2005), et le nombre d'inscriptions à des programmes à temps plein a augmenté de 23 % de 2001 à 2005 (de 650 000 à 800 000 inscriptions). Le *Conference Board du Canada* estime que le nombre d'inscriptions dans les collèges communautaires pourrait atteindre 531 000 d'ici 2009. De façon générale, le pourcentage de jeunes Canadiens qui prennent part à des études postsecondaires est passé de 62 % en 1999 à 70 % en 2001, puis à 76 % en 2003 (Shaienks, Eisl-Culkin et Bussière, 2006).

Bien qu'il s'agisse de nouvelles en totalité positives, l'un des inconvénients de ce genre de hausse considérable du nombre d'inscriptions est souvent la hausse du taux de décrochage. Le Canada doit de façon stratégique enquêter sur le problème du décrochage des études postsecondaires en cette période historique pour préparer les décideurs et les administrateurs à le prévenir et à intervenir. Prenez note que les études postsecondaires englobent les programmes des universités, des collèges et des écoles d'enseignement technique (de métiers) du Canada.

Les récents sondages nationaux du Canada, comme l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET), constituent une bonne occasion d'examiner le problème du décrochage des études postsecondaires au Canada. Compte tenu que l'on ne peut qu'accéder à des données longitudinales qui ne permettent la réalisation de recherches du genre à l'échelle nationale que depuis tout récemment, il se peut que la présente analyse soit la première recherche empirique à répertorier les décrocheurs des études postsecondaires au Canada et à en dresser le profil. En examinant les caractéristiques des jeunes qui décrochent d'un programme d'études postsecondaires, la présente analyse vise à donner des preuves empiriques qui se traduiront par des stratégies de prévention et d'intervention pour que le taux de décrochage des études postsecondaires au Canada ne nuise pas à sa concurrence internationale.

La situation des études postsecondaires est un concept complexe. Nous avons adopté les définitions de Statistique Canada pour décrire le problème du décrochage des études postsecondaires. Dans Shaienks et coll. (2006, page 13), un diplômé d'un programme d'études postsecondaires est une personne qui a déjà obtenu un diplôme d'un établissement d'enseignement postsecondaire, si bien que ce terme englobe les « diplômés persévérants » et les « diplômés non persévérants ». Un diplômé persévérant est une personne qui a déjà terminé un programme dans un établissement d'enseignement postsecondaire et qui poursuit encore des études dans un établissement d'enseignement postsecondaire, tandis qu'un diplômé non persévérant est une personne qui a déjà terminé un programme dans un établissement d'enseignement postsecondaire et qui ne poursuit pas d'études dans un établissement d'enseignement postsecondaire.

Deux groupes de jeunes forment le groupe des non-diplômés des études postsecondaires : les persévérants et les décrocheurs. Dans Shaienks et coll. (2006, page 13), un persévérant aux études postsecondaires est une personne qui fréquente un établissement d'enseignement postsecondaire, mais qui n'a pas encore obtenu de diplôme. Un décrocheur des études postsecondaires est une personne qui a poursuivi des études postsecondaires, mais qui a cessé d'étudier sans jamais avoir obtenu un diplôme d'un établissement d'enseignement postsecondaire. Dans la présente analyse, nous nous concentrons sur les décrocheurs des études postsecondaires.

Il est possible que les jeunes décrochent temporairement d'un programme d'études postsecondaires, ce qui signifie qu'ils y retournent après une période d'absence. L'EJET mesure la situation des études postsecondaires à la fin de chaque cycle, pendant trois cycles de collecte des données. À la fin du dernier cycle, si les jeunes ont terminé leurs études pendant le premier et le dernier cycles, il s'agit de diplômés. S'ils sont encore inscrits à un programme d'études postsecondaires, il s'agit de persévérants, qu'ils aient ou non arrêté au cours du premier ou du dernier cycle. Les jeunes qui ne sont pas inscrits à un programme d'études postsecondaires sont des décrocheurs, qu'ils soient ou non retournés étudier au cours du premier ou du dernier cycle. Ce traitement propose un concept juste dans le traitement des élèves qui arrêtent ou qui reviennent en ce sens qu'on pourra toujours dire que ces jeunes reviendront peut-être, mais cet argument s'applique à l'ensemble des décrocheurs.

2. Examen critique de la documentation

La principale fonction de l'examen de la documentation dans la présente analyse consiste à fournir un cadre théorique qui guide la sélection de variables comme données laissant présager un décrochage des études postsecondaires. Pour préparer le terrain à la présente analyse, il faut examiner brièvement la question du décrochage des études postsecondaires au Canada, puis examiner en détail les principales théories d'influence sur les raisons pour lesquelles les jeunes décrochent d'un programme d'études postsecondaires.

Situation actuelle du décrochage des études postsecondaires au Canada

Selon le *Quotidien* (Statistique Canada, 16 juin 2004), bien que la plupart des jeunes Canadiens aient décidé de poursuivre des études après le secondaire, ce n'est pas la totalité d'entre eux qui ont obtenu un diplôme d'études postsecondaires, comme l'indiquent les données de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET). En décembre 2001, à l'âge de 22 ans, environ 11 % des jeunes Canadiens avaient notamment abandonné les études postsecondaires sans terminer leur programme, et près du tiers avaient obtenu au moins un titre de compétence de niveau postsecondaire (13 % poursuivaient leurs études postsecondaires après avoir déjà obtenu un diplôme). Ce qui ajoute à la complexité du problème, c'est le fait que le décrochage des études postsecondaires ne met pas nécessairement un frein aux études supérieures. Environ 35 % des étudiants qui avaient abandonné les études postsecondaires dans une enquête antérieure à l'âge de 20 ans étaient retournés aux études avant l'âge de 22 ans.

En suivant ce même échantillon national de jeunes Canadiens pendant deux ans, Shaienks et coll. (2006) ont conclu que :

Le taux de décrochage des études postsecondaires en décembre 2003 se situait à 12 % pour l'ensemble du Canada, un taux plus élevé que celui enregistré au niveau du secondaire. Étant donné l'âge des répondants, ce taux demeure susceptible de changer encore dans les années à venir. La vaste majorité des provinces avait un taux de décrochage entre 10 % et 12 %, celui de l'Île-du-Prince-Édouard était le plus bas à 9 % et celui de la Nouvelle-Écosse le plus élevé à 16 %. Tout comme les décrocheurs du secondaire, les décrocheurs du postsecondaire retournent aux études. Près de la moitié des jeunes qui avaient délaissé les études postsecondaires en décembre 1999 y sont retournés dans la période de quatre ans qui a suivi. Un sur quatre avait finalement obtenu son diplôme en décembre 2003. (page 16).

Shaienks et coll. (2006) ont également donné une répartition détaillée des jeunes Canadiens qui, en décembre 2003, avaient 22 ans et n'étaient pas au secondaire. Environ 76 % poursuivaient des études postsecondaires, tandis qu'environ 24 % n'en poursuivaient pas. Chez ceux qui poursuivaient des études postsecondaires, environ 12 % étaient diplômés, 21 % étaient persévérants, et environ 12 % étaient décrocheurs. Enfin, près de la moitié des décrocheurs des études postsecondaires sont retournés aux études, mais Shaienks et coll. (2006) insistent sur le fait qu'il est plus difficile pour les jeunes de retourner aux études lorsqu'ils vieillissent et ont des enfants.

Théorie de Tinto (1993) sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire

En 1993, Vincent Tinto a publié sa bible sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, intitulée *Leaving College : Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition* (2^e éd.). La première édition avait été publiée en 1987. Sa théorie originale sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire avait fait l'objet de critiques virulentes et de nombreuses contrevérifications pendant cinq ans. Dans la deuxième édition, Tinto a considérablement amélioré sa théorie originale en y incluant de nombreuses critiques philosophiques et en ajoutant de nombreuses preuves empiriques à son cadre conceptuel. En citant Braxton, Milem et Sullivan (2000, page 107), Guiffrida (2006, page 451) a déclaré que la théorie de Tinto (1993) sur le décrochage des étudiants est la théorie citée le plus souvent pour expliquer le processus menant au décrochage et qu'elle a atteint un « stade quasi paradigmatique » dans le domaine des études supérieures. Dans la présente analyse, nous avons adopté la théorie de Tinto (1993) comme cadre théorique pour orienter une analyse multivariée longitudinale visant à dresser le profil des décrocheurs des études postsecondaires et à cerner les raisons de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire au Canada.

Au sens large, la théorie de Tinto (1993) est essentiellement un modèle multivarié de maintien des étudiants dans les établissements d'enseignement postsecondaire pour expliquer l'abandon des études postsecondaires avant l'obtention d'un diplôme. Il prétend que la situation antérieure aux études postsecondaires des étudiants (antécédents familiaux, compétences et aptitudes professionnelles, et qualité de l'enseignement secondaire reçu) constituent des objectifs et des engagements distincts pour les études postsecondaires. Une fois que l'étudiant amorce ses études postsecondaires, ces objectifs et engagements individuels interagissent constamment avec les caractéristiques de l'établissement (c.-à-d. les caractéristiques des milieux social et scolaire officiels et officieux). La capacité d'une personne de s'intégrer aux milieux social et scolaire de l'établissement détermine si elle persistera pendant ses études postsecondaires ou si elle décrochera. En général, l'intégration et l'affiliation sont les deux principaux concepts constituant la base conceptuelle du modèle de Tinto (1993). Dans un livre publié au cours de la même année, *What Matters in College? Four Critical Years Revisited*, Astin (1993) insiste également sur ces concepts puisqu'ils sont essentiels au perfectionnement et à l'avancement des étudiants dans leurs études postsecondaires.

Tinto (1993) considère que l'intégration est un processus au cours duquel une personne s'engage à participer activement aux activités du milieu des études postsecondaires. Il distingue l'intégration sociale de l'intégration scolaire. L'intégration sociale, c'est lorsqu'une personne tisse des liens sociaux solides, principalement à la suite d'interactions quotidiennes avec d'autres membres de la collectivité. L'intégration scolaire est le résultat du partage d'information, de perspectives et de valeurs avec d'autres membres de la collectivité. De façon générale, l'intégration définit dans quelle mesure une personne s'identifie aux professeurs et à ses camarades de classe et détermine si elle partage et incorpore les attitudes et les valeurs normatives de ceux-ci. Une interaction satisfaisante avec les milieux sociaux et scolaires officiels et officieux de l'établissement se traduit par une plus grande intégration, dont par la persévérance. Une interaction insatisfaisante décourage quant à elle l'intégration et se traduit par l'absence de persévérance. L'intégration sociale et scolaire subit l'influence de

divers facteurs, y compris les caractéristiques du contexte familial, l'expérience d'éducation antérieure aux études postsecondaires, et les réalisations scolaires précédentes.

Le concept d'affiliation ou d'appartenance à un groupe saisit les diverses collectivités qui existent sur un campus. Tinto (1993) considère qu'il est important qu'une personne ait plusieurs affiliations sans adopter un seul ensemble prédominant de normes sociales et scolaires. Le fait d'être disposé à s'associer à un groupe d'affinité et d'être accepté par celui-ci est essentiel au développement et à l'avancement de l'étudiant de niveau postsecondaire. Les groupes d'affinité offrent le soutien social et scolaire dont l'étudiant a besoin pour maintenir son niveau d'effort pendant ses études postsecondaires. Les recherches en sociologie indiquent clairement que l'appartenance à un groupe se compose de deux dimensions (p. ex., Bollen et Hoyle, 1990) : le sentiment d'appartenance, et le sentiment d'association morale.

Tinto (1993) admet que l'intégration et l'appartenance à un groupe ne sont pas deux processus distincts. En fait, il affirme que « le concept d'« appartenance à un groupe » est plus utile que l'« intégration » puisqu'il sous-entend une plus grande diversité de participation » (page 106). Le message que les chercheurs doivent tirer de cette affirmation, c'est qu'il faut déployer tous les efforts nécessaires pour bien mesurer la qualité de l'appartenance à un groupe pour chaque membre sur le campus. Néanmoins, la mesure essentielle est le manque d'affinité (ou le niveau d'affinité) entre la personne et l'établissement. La personne dont les normes, les valeurs et les idées correspondent à celles de l'établissement est plus susceptible de persévérer et de réussir ses études postsecondaires.

Depuis la publication de Tinto (1993), il se déroule une nouvelle vague d'études empiriques visant à examiner sa théorie révisée sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. L'importance de l'intégration, souvent examinée d'après l'engagement et la participation, bénéficie d'un soutien général, et le rôle essentiel de l'appartenance à un groupe a également été confirmé dans une grande mesure par de récentes études empiriques (p. ex., Guiffrida, 2003; Handelsman, Briggs, Sullivan et Towler, 2005; Heisserer et Parette, 2002; Miller et Pope, 2003; Ryan et Glenn, 2003; Schnell et Doetkott, 2003; Zhao, Kuh et Carini, 2005). Seidman (1996, page 18) a déclaré que « le modèle d'attrition ou de maintien aux études de Tinto (1975, 1987, 1993) a été grandement examiné, vérifié et accepté par le milieu de l'éducation depuis sa première publication en 1975 ».

La plus grande limite que les chercheurs ont trouvée dans la théorie de Tinto (1993) se rapporte à son hypothèse selon laquelle les étudiants doivent « abandonner » des associations et des traditions antérieures afin de s'intégrer pleinement aux milieux sociaux et scolaires (officiels et officieux) des études postsecondaires. Selon les critiques, de nombreux étudiants de niveau postsecondaire, surtout ceux des minorités et des groupes religieux, dépendent exactement des associations et des liens traditionnels pour gagner un soutien spirituel, culturel et même matériel qui leur permet de terminer leurs études postsecondaires (Guiffrida, 2005; Kuh et Love, 2000; Rendon, Jalomo et Nora, 2000; Walker et Schultz, 2001). En réalisant la présente analyse, on constate que la capacité de cette théorie de reconnaître l'importance de l'intégration et de l'appartenance à un groupe et son incapacité de reconnaître l'importance des normes culturelles nous ont servi de repères lorsque nous avons observé les variables utilisées pour projeter l'attrition des étudiants de niveau

postsecondaire et dresser le profil des décrocheurs des études postsecondaires. Tinto (1993) a répertorié trois groupes de variables qui projettent la persévérance aux études postsecondaires : a) les caractéristiques antérieures aux études postsecondaires, b) les caractéristiques de l'intégration, et c) les caractéristiques de l'appartenance à un groupe.

Les caractéristiques antérieures aux études postsecondaires comme facteurs de projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Le premier groupe de variables qui influe sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire est principalement la situation de la personne avant les études postsecondaires. Celle-ci comprend l'attitude individuelle, les antécédents familiaux, les compétences et les aptitudes scolaires, et la qualité de l'enseignement secondaire reçu. L'une des attitudes individuelles les plus importantes est l'intention de l'étudiant de poursuivre des études postsecondaires. La manifestation de cette intention peut souvent se mesurer par la clarté des objectifs scolaires et professionnels d'une personne et la façon dont elle a évalué ses options de carrière pour prendre une décision avant de commencer des études postsecondaires. Il y a d'autres attitudes individuelles importantes, comme l'engagement de l'étudiant à atteindre ses objectifs scolaires et professionnels et son niveau de préparation pour répondre volontairement aux exigences sociales et scolaires des études postsecondaires.

Les caractéristiques de l'intégration comme facteurs de projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Tinto (1993) décrit l'intégration principalement sous la forme d'expériences d'interaction sociale et scolaire de l'étudiant après le début de ses études postsecondaires, notamment la qualité des interactions individuelles avec les autres membres de l'établissement d'enseignement postsecondaire (pour du soutien social et scolaire), la mesure dans laquelle une personne perçoit ses interactions par rapport à ses normes, besoins et intérêts, et le niveau d'interaction avec les professeurs et les réseaux sociaux (à des fins sociales et scolaires). La plupart des mesures de l'intégration sociale et scolaire se rapportent à la perception. Dans une large mesure, Tinto (1993) a adopté la définition empirique de Spady (1971), selon laquelle l'intégration perçue renforce le sens subjectif de la capacité de s'intégrer sur le campus, la perception de l'existence de bonnes relations interpersonnelles, et le sentiment de ne pas subir la pression qu'exerce une différence normative par rapport aux environnements sociaux et scolaires du campus. Toujours est-il que Spady (1971) et Tinto (1993) affirment que les perceptions sont des mesures valides de l'intégration sociale et scolaire. Voilà de bonnes nouvelles pour l'analyse des données secondaires contenues dans les bases de données de sondages à grande échelle puisque la quasi totalité d'entre eux mesurent la perception.

Caractéristiques de l'appartenance à un groupe comme facteurs de projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Dans Tinto (1993), l'appartenance à un groupe, un autre facteur d'interaction en soi, mesure l'association sociale et scolaire d'un étudiant avec la collectivité des études postsecondaires, c'est-à-dire les amitiés informelles (sur les plans social et scolaire), les groupes de soutien (social et scolaire), et la participation à des activités parascolaires (social et scolaire). Ces questions d'appartenance à un groupe sont examinées dans le contexte d'un sentiment d'appartenance et d'association morale. Grosso modo, l'appartenance à un groupe est une question d'identité. L'identification auprès d'un groupe qui partage des normes ou des valeurs morales communes est la base de tout groupe de membres. Bollen et Hoyle (1990) croient qu'il faut des éléments cognitifs et

affectifs pour qu'un groupe de membres se crée. L'individu évalue son rôle par rapport au groupe sur le plan cognitif, et cette évaluation cognitive se traduit par une réaction affective. Les recherches empiriques sous-entendent qu'il faut examiner les réactions cognitives et affectives aux groupes qui existent sur les campus pour choisir les variables de mesure de l'appartenance à un groupe.

Enfin, Tinto (1993) croit que l'intégration individuelle et l'appartenance à un groupe sont souvent simplifiées ou compliquées par la situation interne et externe de l'étudiant, y compris l'adaptation scolaire (l'indicateur commun étant la moyenne pondérée cumulative ou MPC), la participation préparatoire (à des programmes d'aide, notamment d'orientation), l'engagement externe (tâches familiales ou communautaires), et le besoin financier (pour les frais de scolarité, la documentation scolaire, et le logement).

Méta-analyse de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire de Lotkowski (2004)

La théorie de Tinto (1993) sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire est notre principal cadre théorique étant donné qu'elle donne un plan directeur qui identifie les principaux acteurs concernés par le problème de persévérance aux études postsecondaires. En ce sens, Tinto (1993) nous donne ce qu'on appelle des blocs de structure. En fait, nous savons que la situation antérieure aux études postsecondaires, l'intégration et l'appartenance à un groupe sont des éléments de notre modèle longitudinal multivarié. Par ailleurs, de nombreuses études empiriques ont examiné chaque bloc pour faire la liste des composantes essentielles de chacun d'entre eux. Heureusement, nous avons recensé une récente méta-analyse (une forme de synthèse quantitative d'études empiriques) de facteurs influant sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, et c'est elle que nous utilisons comme cadre théorique complémentaire.

L'analyse de Lotkowski, Robbins et Noeth (2004), intitulée *The Role of Academic and Non-academic Factors in Improving College Retention*, s'appuie en grande partie sur la théorie de Tinto (1993). Puisque nous avons adopté Tinto (1993) comme principal cadre théorique, nous avons réussi à uniformiser l'aspect conceptuel de notre cadre théorique principal et de notre cadre complémentaire. Cette méta-analyse fait la synthèse des facteurs essentiels, scolaires ou non (relatifs à la situation antérieure aux études postsecondaires, à l'intégration et à l'appartenance à un groupe), parmi les études empiriques qui démontrent d'importantes percées dans la prévision du taux de persévérance aux études postsecondaires. Extrait de Lotkowski et coll. (2004, page 6), le tableau 1 recense les variables dont il faut tenir compte dans l'analyse des données empiriques de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.

Tableau 1	
Résultats de la méta-analyse des facteurs scolaires et non scolaires influant sur l'attrition des étudiants de niveau collégial	
Facteurs	Description
Non scolaires	
Objectifs scolaires	Niveau d'effort déployé pour obtenir un diplôme d'études collégiales.
Motivation à réussir	Niveau de motivation à réussir.
Confiance en soi sur le plan scolaire	Niveau de confiance en soi sur le plan scolaire (certitude de réussir en milieu scolaire).
Compétences liées aux études	Capacité de gérer son temps et d'étudier, et habitudes d'étude.
Influences contextuelles	Mesure dans laquelle les étudiants reçoivent de l'aide financière, taille et sélectivité de l'établissement.
Autoconcept général	Niveau de confiance en soi et d'estime de soi.
Engagement institutionnel	Niveau de confiance et de satisfaction à l'égard du choix d'établissement.
Soutien social	Niveau de soutien social que l'étudiant a l'impression de recevoir de la part de l'établissement.
Participation sociale	Mesure dans laquelle un étudiant se sent associé au milieu collégial (pairs, professeurs, activités sur le campus).
Scolaires	
Cote d'évaluation ACT	Mesure de la préparation aux études collégiales en anglais, en mathématiques, en lecture et en sciences.
Moyenne pondérée cumulative au secondaire	Moyenne pondérée cumulative maintenue par l'élève au secondaire dans l'ensemble de ses cours.
Autres	
Situation socioéconomique	Niveau de scolarité des parents et revenu familial.
Note : Adaptation de Lotkowski, Robbins et Noeth (2004).	

Lotkowski et coll. (2004) ont préparé leur méta-analyse en fonction du tableau qui précède et considèrent que leur façon de répertorier ces facteurs influe sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire :

Nous avons appliqué une technique de méta-analyse pour déterminer quels étaient les facteurs non scolaires qui étaient liés le plus étroitement au maintien dans un programme d'études postsecondaires. Nous avons établi dans quelle mesure chaque facteur prévoyait le maintien aux études postsecondaires. Cette procédure nous a permis de répertorier les facteurs qui indiquaient le mieux le risque de décrochage des études postsecondaires. Nous avons également établi la contribution relative des facteurs scolaires traditionnels de projection du maintien dans un programme d'études collégiales, y compris la situation socioéconomique (SSE), la MPC au secondaire, et la cote de préparation aux études postsecondaires (évaluation de l'ACT). Une fois recensés, les principaux facteurs non scolaires, ainsi que les facteurs scolaires traditionnels, ont été examinés pour qu'on puisse dégager les meilleurs indicateurs de risque de décrochage. (page 5).

Nous sommes convaincus que notre cadre théorique principal et notre cadre complémentaire nous donnent non seulement un plan directeur général des structures essentielles, mais également une synthèse détaillée des facteurs essentiels influant sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Notre sélection de variables par rapport aux données de l'EJET bénéficie donc grandement de ces cadres théoriques. On pourrait en dire de même de la spécification de nos modèles longitudinaux multivariés.

3. Méthode

Participants

L'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET) est un projet longitudinal à composantes multiples réalisé par Statistique Canada. L'une des populations cibles est la cohorte des 18 à 20 ans (jeunes nés entre 1979 et 1981, à l'exclusion de ceux des territoires nordiques, des réserves indiennes, des bases des Forces canadiennes, et de certaines régions éloignées). Nous avons appliqué un plan d'échantillonnage stratifié en plusieurs étapes d'après l'utilisation de l'échantillon de l'Enquête sur la population active pour choisir des ménages de partout au Canada. Dans chaque ménage, une personne de la population cible était présélectionnée pour l'EJET. Le premier cycle de l'EJET a recueilli des données en 2000, au moment où les jeunes avaient de 18 à 20 ans (cet échantillon national est souvent appelé cohorte des 18 à 20 ans). Deux et quatre ans plus tard, en 2002 et en 2004, nous avons recueilli des données sur ce même échantillon de jeunes. La taille de l'échantillon initial de l'EJET au premier cycle était de 29 000 jeunes. Au troisième cycle, le taux de réponse de la cohorte des 18 à 20 ans avait atteint près de 79 %. Les participants à la présente analyse sont des jeunes qui avaient pris part aux trois premiers cycles de l'EJET.

Pour effectuer une recherche juste sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, il faut exclure les jeunes qui ont fait le saut directement sur le marché du travail sans jamais poursuivre d'études postsecondaires. Nous nous sommes donc concentrés sur l'échantillon précis de jeunes de la cohorte des 18 à 20 ans qui poursuivaient des études postsecondaires depuis un certain temps au cours des trois premiers cycles de l'EJET. Pour ces jeunes, on peut simplifier la définition de la situation aux études postsecondaires telle que déclarée dans Shaienks et coll. (2006) pour y inclure les diplômés (y compris les persévérants et les non-persévérants après l'obtention d'un diplôme), les décrocheurs et les persévérants. D'un point de vue analytique, le dernier groupe de jeunes qui, à la fin du troisième cycle de l'EJET, poursuivaient toujours des études postsecondaires, a une signification statistique cruciale. Les jeunes de ce groupe sont souvent considérés comme les *cas censurés*. Ils n'ont pas décroché d'un programme d'études postsecondaires avant la fin du troisième cycle de l'EJET. On ne sait pas avec certitude ce qui va leur arriver. Certains peuvent décrocher dans moins d'une semaine (ou d'un mois, ou d'un an) après le troisième cycle. Certains peuvent finir par obtenir un diplôme d'études postsecondaires. Par conséquent, les persévérants de niveau postsecondaire ne peuvent pas être traités ni comme des diplômés, ni comme des décrocheurs. Il est obligatoire que ce groupe de jeunes soit identifié et modifié pour que les données sur la connaissance de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire soient crédibles.

Mesures dépendantes et indépendantes

Comme mesure dépendante, nous avons combiné deux variables. L'une est la période pendant laquelle l'étudiant a persisté avant de décrocher d'un programme d'études postsecondaires, et l'autre est l'indicateur de situation (études postsecondaires) qui sépare les jeunes qui ont obtenu un diplôme, qui ont décroché, et qui sont censurés. La variable de temps et l'indicateur de situation fonctionnent ensemble pour définir la présence d'un cas d'analyse statistique. Dans notre cas, l'indicateur de situation a été codé de façon catégorique : diplômés, décrocheurs, et censurés. La variable de temps a été examinée de manière longitudinale en fonction des questions de sondage dans lesquelles on demandait aux jeunes s'ils suivaient toujours une formation qui les mènerait à la réussite de leur programme d'études postsecondaires à la fin d'un certain cycle de données.

À l'aide de Tinto (1993) et de Lotkowski et coll. (2004), nous avons pu répertorier les décrocheurs des études postsecondaires et en établir le profil selon deux catégories primordiales : a) la situation antérieure à leurs études postsecondaires, et b) leur intégration aux études postsecondaires. Grâce aux données de l'EJET, nous avons répertorié des variables indépendantes utiles et importantes dans chaque catégorie.

Les variables qui décrivent la situation antérieure aux études postsecondaires sont a) les antécédents de l'étudiant (sexe, lieu de domicile, appartenance à une minorité, et statut d'immigrant), b) l'attitude individuelle (participation scolaire, participation sociale, aspiration scolaire et aspiration professionnelle), c) aptitude à étudier au secondaire moyenne pondérée cumulative (MPC) générale, MPC en mathématiques, MPC en langue, équivalence de cours de mathématiques, équivalence de cours de langue, niveau du dernier cours de mathématiques, et niveau du dernier cours de langue), et d) problèmes personnels (décrochage du secondaire et toxicomanie au secondaire).

Les variables qui décrivent l'intégration aux études postsecondaires sont a) l'aptitude à étudier au niveau postsecondaire (période d'attente entre la fin du secondaire et le début des études postsecondaires, aptitudes scolaires en informatique, en lecture, en écriture, en communication orale, en résolution de problèmes, et en mathématiques, et moyenne pondérée cumulative (MPC) de la première année d'études postsecondaires), b) le réseau social (départ du domicile familial pour poursuivre des études postsecondaires, participation à des programmes d'aide aux étudiants de première année, résidence sur le campus, classe de petite taille – 35 étudiants ou moins, travail à temps partiel réduisant la possibilité de se faire des amis, soutien social sur le campus, bénévolat sur le campus, et présence de personnes pour parler de problèmes personnels), c) l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires (nombre d'heures consacrées chaque semaine à l'étude en dehors des heures de cours, nombre de fois par mois où l'étudiant a pensé à décrocher, nombre de cours supprimés ou sautés chaque mois, travaux remis en retard, incapacité de soutenir la charge de travail, incapacité d'établir un lien entre la matière enseignée en première année et l'avenir, consultation du chargé de cours à cause d'un manque de compréhension, impression d'être un simple numéro dans l'établissement – mesure du sentiment d'appartenance, et nouvelles amitiés créées au cours de la première année), d) le soutien de l'établissement (nombre de chargés de cours ayant de bonnes compétences en pédagogie et nombre de chargés de cours qui ont manifesté leur intérêt à aider les étudiants à réussir), e) la situation financière

(assurance-emploi, aide sociale, bourse d'études, prêt de la part des parents, et prêt du gouvernement), f) les obligations personnelles (célibataire ou non marié avec enfants à charge), et g) les caractéristiques du programme (programme d'études postsecondaires à l'université, programme d'études postsecondaires au collège, mathématiques, sciences, et technologie comme discipline d'études postsecondaires, et sciences sociales et sciences humaines comme discipline d'études postsecondaires). Certaines variables sont composées, c'est-à-dire qu'elles combinent ou intègrent plusieurs éléments. L'annexe A présente les données détaillées sur le codage des variables indépendantes.

Technique statistique

Comme principale technique statistique, nous avons appliqué l'analyse de survie pour comprendre l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire (voir, par exemple, Yamaguchi, 1991). Cette technique se prête bien à la présente analyse puisqu'elle comporte des données censurées. Nous avons notamment utilisé la régression de Cox à l'intérieur de la famille de l'analyse de survie pour examiner l'incidence de la situation antérieure aux études postsecondaires, de l'intégration des études postsecondaires, des caractéristiques du programme, et de la situation financière sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire (voir l'annexe B pour obtenir une description statistique de notre modèle de régression de Cox).

Si le groupe des diplômés était inexistant, nous aurions une analyse de survie très simple qui nous permettrait de distinguer facilement les décrocheurs des étudiants censurés (personnes toujours inscrites à leur programme). Étant donné la présence de diplômés, Yamaguchi (1991, pages 139 à 151) a recommandé qu'on traite les diplômés comme on traite les cas censurés. Les étudiants censurés sont, par définition, ceux qui, à la fin de l'observation, n'avaient pas démontré l'activité qui nous intéresse (dans notre cas, le décrochage des études postsecondaires). Par conséquent, les diplômés correspondent à cette définition de censure. L'avantage de la recommandation de Yamaguchi, c'est qu'elle traite la spécification, l'estimation et l'interprétation des modèles avec parcimonie. Nous croyons que cette approche est une solution ou une option efficace (et également attrayante) même lorsque des programmes et des théories arrivent à maturité, car elle nous permet d'observer la différence subtile qui existe entre les diplômés et les étudiants censurés (c.-à-d. les diplômés qui ne sont pas touchés par l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire).

Sur le plan analytique, nous avons examiné chaque catégorie sous forme de blocs de variables différentes (p. ex., antécédents de l'étudiant, attitude individuelle, aptitude à étudier au secondaire, et problèmes personnels ayant détérioré la situation antérieure aux études postsecondaires). Dans chaque bloc, nous avons vérifié toutes les variables indépendantes ensemble pour examiner l'importance relative de chacune d'elles dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. La statistique que nous avons utilisée pour évaluer la qualité ou l'applicabilité de ce modèle est le $-2LL$ (logarithme du rapport de vraisemblance), qui compare un modèle construit à un modèle nul sans variables indépendantes. Une estimation $-2LL$ significative indique que, par rapport au modèle nul, le modèle construit améliore l'adéquation des données du modèle. Nous avons appliqué cette procédure à chaque bloc à l'intérieur d'une certaine catégorie, et nous avons comparé les estimations $-2LL$ entre tous les blocs pour examiner lesquelles étaient les plus importantes dans l'attrition des

étudiants de niveau postsecondaire (un $-2LL$ significatif moins élevé indique une meilleure adéquation). Enfin, nous avons introduit des variables indépendantes significatives à partir de tous les blocs et les avons regroupées en un seul modèle de survie et utilisé un processus inversé pour éliminer les variables indépendantes non significatives une par une jusqu'à ce que toutes les variables restantes soient significatives. Ce modèle de survie final indique quelles étaient les variables indépendantes à l'origine de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire dans une certaine catégorie.

Après l'application de la procédure précédente dans chaque catégorie, nous avons comparé les estimations $-2LL$ de deux modèles de survie pour examiner quelles catégories, c'est-à-dire la situation antérieure aux études postsecondaires ou l'intégration des études postsecondaires, était la plus importante dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Nous avons aussi introduit des variables indépendantes significatives extraites des deux catégories dans un seul modèle de survie. À l'aide d'un processus inversé pour éliminer les variables indépendantes non significatives une par une jusqu'à ce que toutes les variables restantes soient significatives, nous avons dérivé notre (grand) modèle de survie final, celui qui définissait les variables indépendantes les plus prononcées essentiellement à l'origine de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.

Problèmes statistiques

L'une des hypothèses du modèle logit de régression des risques est l'absence d'hétérogénéité inobservée. Sans terme erratique dans le modèle, on suppose que toute variation du taux de risque est saisie par les variables indépendantes. L'estimation des coefficients à risque peut être touchée si d'autres sources d'hétérogénéité entrent en jeu. D'après Singer et Willett (1992), la principale crainte est l'« omission d'une importante variable indépendante dans le choix des populations hétérogènes définies par les différentes valeurs du facteur de projection omis » (page 38). Bien que le modèle de régression de Cox que nous avons employé partage cette hypothèse, nous sommes convaincus que l'hétérogénéité inobservée n'est pas un problème majeur dans notre analyse des données pour deux raisons.

D'une part, l'omission de variables importantes est beaucoup moins susceptible de se produire lorsqu'on utilise des théories justes pour orienter le choix des variables et la spécification des modèles. Il s'agit de la raison même qui explique pourquoi nous insistons autant sur nos cadres théoriques. La théorie de Tinto (1993), complétée par une méta-analyse complète d'études empiriques (Lokowski et coll., 2004), ne comporte à peu près pas de risques d'omission de variables essentielles dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. D'autre part, compte tenu que cette analyse de données se déroule à l'échelle nationale, nous avons effectivement pensé au problème de la variation régionale, un élément que nos cadres théoriques n'examinent pas de façon parfaite, ce qui représente ainsi une éventuelle source d'hétérogénéité. Étant donné la variation sociale, économique et culturelle entre les régions, il se peut que les provinces montrent un profil de risque différentiel dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Toutefois, cette possibilité est éliminée compte tenu que « la vaste majorité des provinces avait un taux de décrochage entre 10 % et 12 % » (Shaienks et coll., 2006, page 16).

Nous étions tout de même devant un dilemme. L'ensemble complet de variables indépendantes que nous avons incluses dans notre analyse des données contrôle parfaitement le niveau d'hétérogénéité observée. Cependant, les intercorrélations qui existent étant donné cet important nombre de variables deviennent un problème statistique, car on a peur des variables confusionnelles et des variables substitutives. Cette situation est notamment susceptible de se produire dans chaque catégorie de variables. Nous avons donc examiné les coefficients d'intercorrélation pour établir la colinéarité entre les variables dans chaque catégorie. Nous voulions également faire en sorte qu'il n'y ait pas de colinéarité entre les variables du (grand) modèle de survie final (variables que nous considérons comme les plus importantes dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire) (voir annexe C). À l'exception d'un taux élevé de corrélation (-0,90) attendu entre l'université et le collège du côté des objectifs d'études postsecondaires, nous n'avons pas observé de corrélations exceptionnellement élevées (le taux le plus élevé ayant été de -0,64 dans la catégorie de la situation antérieure aux études postsecondaires, 0,60 dans la catégorie de l'intégration aux études postsecondaires, et 0,53 dans le modèle de survie final). Nous voulions insister sur la faible corrélation entre les variables indépendantes dans notre modèle de survie final. Étant donné que les principales incidences sur les politiques proviennent de ces variables, nous avons effectivement fait en sorte que la colinéarité entre ces variables ne soit pas une source de préoccupation dans notre analyse des données. Les résultats de la corrélation confirment essentiellement cette affirmation.

4. Résultats

Nous avons commencé par des statistiques descriptives pour tracer le portrait des caractéristiques sur la répartition des décrocheurs en les comparant avec les persévérants et les diplômés (voir annexe A). Par souci d'espace, sur le grand nombre de variables indépendantes que nous avons incluses dans notre analyse des données, nous n'avons présenté que les statistiques descriptives des variables significatives sur le plan statistique dans chaque bloc puisque ces variables sont devenues notre (grand) modèle de survie final. Cependant, les incidences crédibles sur les politiques proviennent de l'analyse inférentielle plutôt que de l'analyse descriptive des décrocheurs sur le plan des caractéristiques individuelles et institutionnelles, si bien que nous avons concentré notre interprétation sur les résultats de l'analyse de survie. Puisque nous avons approché l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire à l'aide d'une analyse de survie, les fonctions de risque des variables indépendantes peuvent être illustratives et s'intégrer à notre analyse descriptive. Encore une fois, compte tenu du grand nombre de variables indépendantes que nous avons incluses dans notre analyse des données, nous n'avons pas pu représenter graphiquement les fonctions de risque de chaque variable. Nous avons plutôt décidé d'illustrer les fonctions de risque de certaines variables indépendantes seulement (voir annexe D).

Par exemple, les fonctions de risque pour le sexe illustrent que, au fur et à mesure que les étudiants progressent entre le début de leurs études postsecondaires et l'obtention de leur diplôme, les jeunes, peu importe le sexe, courent un risque accru de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Ainsi, plus les jeunes hommes et les jeunes femmes demeurent longtemps aux études postsecondaires, plus ils sont susceptibles de décrocher. Toutefois, le risque chez les hommes est constamment supérieur à celui des femmes, ce qui indique que les jeunes hommes sont donc plus susceptibles que les jeunes femmes de décrocher d'un programme d'études postsecondaires.

Effets de la situation antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire

Le tableau 2 porte sur les effets des antécédents de l'étudiant à titre de condition antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Le sexe, l'âge et le lieu de domicile montrent des effets certains, mais l'appartenance à une minorité et le statut d'immigrant n'ont pas d'effets significatifs. Selon le rapport de cotes pour la variable sexe, les jeunes hommes étaient 1,62 fois plus susceptibles de décrocher d'un programme d'études postsecondaires que les jeunes femmes. Les étudiants les plus vieux étaient plus susceptibles de décrocher que les plus jeunes. Si nous partons du principe que nous avons deux étudiants qui ont une différence d'âge d'un an, le plus vieux des deux était 1,15 fois plus enclin à décrocher de son programme d'études postsecondaires. Pour tous les rapports de cotes inférieurs à 1, nous avons décidé d'utiliser leur réciproque pour que notre format d'interprétation soit uniforme pour l'ensemble de l'analyse. Dans le cas du rapport de cotes correspondant au lieu de domicile, la réciproque de 0,81 est 1,23. Donc, les jeunes des régions rurales étaient 1,23 fois plus susceptibles de décrocher que les jeunes des régions urbaines.

Tableau 2			
Effets des antécédents de l'étudiant comme condition antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Homme (c. femme)	0,48	0,08	1,62
Âge (en années) (continu)	0,14	0,05	1,15
Région urbaine (c. région rurale)	-0,21	0,08	0,81
-2LL	12 050		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet. Les autres variables des antécédents de l'étudiant (appartenance à une minorité et statut d'immigrant) n'ont pas d'effets significatifs sur le plan statistique sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.			

Le tableau 3 présente les effets de l'attitude individuelle comme condition antérieure aux études postsecondaires dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Toutes les variables correspondant à la participation et à l'aspiration scolaires ont montré des effets significatifs. Les jeunes qui montraient un faible taux de participation au secondaire étaient notamment 1,27 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui avaient montré un taux élevé de participation au secondaire, et ceux qui montraient le plus faible niveau de participation sociale au secondaire étaient 1,19 fois plus enclins à décrocher que les jeunes les plus engagés au secondaire.

Tableau 3			
Effets de l'attitude individuelle comme condition antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Participation			
Participation scolaire (continue)	-0,24	0,05	0,79
Participation sociale (continue)	-0,18	0,04	0,84
Aspiration scolaire			
Université (c. école de métiers)	-2,50	0,13	0,08
Collège (c. école de métiers)	-1,04	0,11	0,35
-2LL	11 704		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet. Une autre variable de l'attitude individuelle (l'aspiration professionnelle) n'a pas d'effets significatifs sur le plan statistique sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.			

Certains jeunes ont pour objectif, au niveau postsecondaire, un diplôme d'une école de métiers, ou même d'un niveau inférieur. Nous avons conclu que ces jeunes étaient 12,50 fois plus susceptibles que les jeunes qui veulent terminer l'université et 2,86 fois plus susceptibles que les jeunes qui veulent terminer le collège de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. En général, en ce qui a trait à l'incidence de l'attitude individuelle, la participation, et surtout l'aspiration scolaire au secondaire, sont des facteurs qui ont beaucoup influé sur la décision des jeunes de décrocher, tandis que l'aspiration professionnelle au secondaire n'avait pas d'importance.

Le tableau 4 examine les effets de l'aptitude à étudier au secondaire comme condition antérieure aux études postsecondaires dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. La moyenne pondérée cumulative (MPC) générale et le dernier cours de langue suivi au secondaire se révèlent des facteurs considérables dans la projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Les jeunes montrant une MPC générale de 60 % ou moins étaient notamment 10,00 fois plus susceptibles que les jeunes montrant une MPC générale de 90 % ou plus, 3,45 fois plus susceptibles que les jeunes montrant une MPC générale de 80 % ou plus, et 1,64 fois plus susceptibles que les jeunes montrant une MPC générale de 70 % ou plus de décrocher de leur programme d'études postsecondaires.

Tableau 4			
Effets de l'aptitude à étudier au secondaire comme condition antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Moyenne pondérée cumulative (MPC)			
Niveau du dernier cours de langue	-2,28	0,36	0,10
Niveau du dernier cours de langue	-1,25	0,16	0,29
Niveau du dernier cours de langue	-0,50	0,11	0,61
Niveau du dernier cours de langue			
Préuniversitaire (c. cheminement régulier)	-1,04	0,17	0,35
Préparation aux études collégiales (c. cheminement régulier)	-0,24	0,16	0,79
-2LL	11 896		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet. Les autres variables sur l'aptitude à étudier au secondaire (MPC en mathématiques, MPC en langues, équivalence de cours avancé, et niveau du dernier cours de mathématiques) n'ont pas d'effets significatifs sur le plan statistique sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.			

Certains jeunes ont suivi un cours de langue de base (cheminement régulier) dans le cadre de leur dernier cours de langue au secondaire, ce qui indique l'absence d'un cours de langue avancé. Ces jeunes étaient 2,86 fois plus susceptibles que les jeunes qui avaient suivi un cours de langue de niveau pré-universitaire dans le cadre de leur dernier cours de langue au secondaire et 1,27 fois plus susceptibles que les jeunes qui avaient suivi un cours de langue préparatoire aux études collégiales dans le cadre de leur dernier cours de langue au secondaire de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Par contraste, la MPC en mathématiques et en langue, l'équivalence de cours en mathématiques et en langue et le

dernier cours de mathématiques suivi au secondaire n’avaient pas d’effet sur l’attrition des étudiants de niveau postsecondaire.

Le tableau 5 illustre les effets des problèmes personnels comme condition antérieure aux études postsecondaires dans l’attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Le décrochage scolaire et la toxicomanie (deux variables dichotomiques) étaient considérés comme des problèmes personnels au secondaire, et en raison de leurs effets considérables, ces problèmes sont devenus très importants dans l’attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Les jeunes qui avaient des antécédents de décrochage du secondaire étaient 4,76 fois plus susceptibles que les jeunes qui n’avaient jamais décroché du secondaire à prendre la même décision pendant leurs études postsecondaires : le décrochage. Les jeunes qui avaient des antécédents de toxicomanie au secondaire étaient 1,54 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d’études postsecondaires que les jeunes qui n’avaient jamais consommé au secondaire.

Tableau 5			
Effets des problèmes personnels comme condition antérieure aux études postsecondaires sur l’attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Décrochage du secondaire (oui c. non)	1,56	0,12	4,76
Toxicomanie au secondaire (oui c. non)	0,43	0,09	1,54
-2LL	11 993		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet.			

Nous avons par la suite regroupé les variables significatives précédentes dans une simple régression de Cox pour examiner l’incidence globale de la situation antérieure aux études postsecondaires dans l’attrition des étudiants de niveau postsecondaire (voir tableau 6). Les résultats ont révélé que le sexe était la seule variable d’antécédents de l’étudiant qui demeurait significative dans le modèle de survie final (le sexe avait plus de poids dans l’attrition des étudiants de niveau postsecondaire que l’âge et le lieu de domicile, qui deviennent non significatifs dans le modèle final). Les jeunes hommes étaient 1,39 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d’études postsecondaires que les jeunes femmes.

Tableau 6			
Effets généraux de la situation antérieure aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Antécédents de l'étudiant			
Homme (c. femme)	0,33	0,08	1,39
Participation			
Participation sociale (continue)	-0,18	0,04	0,84
Aspiration scolaire			
Université (c. école de métiers)	-2,02	0,14	0,13
Collège (c. école de métiers)	-0,91	0,11	0,40
Moyenne pondérée cumulative (MPC)			
> 90 % (c. ≤ 60 %)	-1,36	0,34	0,26
> 80 % (≤ 90 %) (c. ≤ 60 %)	-0,51	0,13	0,60
Niveau du dernier cours de mathématiques			
Préuniversitaire (c. cheminement régulier)	-0,51	0,16	0,60
Problèmes personnels			
Décrochage du secondaire (oui c. non)	0,57	0,14	1,77
Toxicomanie au secondaire (oui c. non)	0,23	0,09	1,26
-2LL	10 639		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet.			

Quant à l'attitude individuelle, l'engagement social (qui est demeuré significatif) a eu plus d'importance dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire que l'engagement scolaire (devenu non significatif). Les jeunes montrant un faible niveau d'engagement social au secondaire étaient 1,19 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les jeunes très engagés dans la société au secondaire. De plus, les deux mesures de l'aspiration scolaire sont demeurées significatives. Les jeunes qui avaient pour objectif d'obtenir un diplôme d'une école de métiers ou d'un niveau inférieur étaient 7,69 fois plus susceptibles que les jeunes qui voulaient terminer un programme d'études universitaires et 2,50 fois plus susceptibles que les jeunes qui voulaient obtenir un diplôme d'études collégiales de décrocher de leur programme d'études postsecondaires.

En ce qui a trait à l'aptitude à étudier au secondaire, une MPC globale de 90 % ou plus et de 80 % ou plus est demeurée importante dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire sur le plan collectif, mais une MPC globale de 70 % ou plus a perdu son importance. Les jeunes ayant une MPC globale de 60 % ou moins étaient 3,85 fois plus susceptibles que les jeunes ayant une MPC globale de 90 % ou plus et 1,67 fois plus susceptibles que les jeunes ayant une MPC globale de 80 % ou plus de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Le dernier cours de langue préparatoire aux études

collégiales n'était plus aussi important dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, mais le dernier cours de langue de niveau pré-universitaire demeurait crucial. Les jeunes dont le dernier cours de langue suivi au secondaire était un cours de base (cheminement régulier) étaient 1,67 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les jeunes ayant suivi un cours de langue pré-universitaire dans le cadre de leur dernier cours de langue au secondaire.

Les problèmes personnels sont demeurés importants même sur le plan collectif dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Les jeunes qui montraient des antécédents de décrochage du secondaire étaient 1,77 fois plus susceptibles que ceux qui n'avaient jamais décroché du secondaire de prendre la même décision au niveau postsecondaire : le décrochage. Les jeunes qui avaient des antécédents de toxicomanie au secondaire étaient 1,26 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les jeunes qui n'avaient jamais consommé au secondaire. Par conséquent, le décrochage du secondaire et la toxicomanie pendant les études secondaires entraînent un risque de décrochage des études postsecondaires beaucoup plus élevé chez les jeunes.

Effets de l'intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire

Le tableau 7 porte sur les effets de l'aptitude à étudier, mesurée approximativement par l'intégration aux études postsecondaires, sur l'attrition des étudiants. Nous avons constaté que le temps écoulé entre la fin des études secondaires et le début des études postsecondaires était un facteur important qui entrait en ligne de compte dans le décrochage d'un programme d'études postsecondaires. Partons du principe que deux diplômés du secondaire commencent leurs études postsecondaires à un mois d'intervalle. Celui qui commence en dernier serait 1,02 fois plus susceptible de décrocher de son programme d'études postsecondaires que celui qui prend une pause plus courte avant d'entamer ses études postsecondaires. Les étudiants peu compétents en informatique étaient 1,30 fois plus susceptibles de décrocher que les étudiants à l'aise en informatique. Les autres aptitudes scolaires pendant les études postsecondaires, comme les compétences en lecture, en écriture, en communication orale, en résolution de problèmes et en mathématiques, n'avaient toutefois pas d'effet sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.

Tableau 7			
Effets de la capacité de poursuivre des études collégiales comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Temps écoulé (en mois) depuis la fin des études secondaires			
Début des études postsecondaires (continu)	0,01	0,01	1,02
Capacité de poursuivre des études collégiales			
Compétences en informatique (élevées c. faibles)	-0,26	0,12	0,77
Moyenne pondérée cumulative (MPC) au collègue			
> 90 % (c. ≤ 60 %)	-1,26	0,30	0,28
> 80 % (≤ 90 %) (c. ≤ 60 %)	-1,26	0,17	0,28
> 70 % (≤ 80 %) (c. ≤ 60 %)	-1,06	0,14	0,35
-2LL	4 915		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet. Les autres variables de la capacité de poursuivre des études collégiales (compétences en lecture, en écriture, en communication orale, en résolution de problèmes et en mathématiques) n'ont pas d'effets significatifs sur le plan statistique sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.			

Enfin, nous avons constaté que la MPC maintenue pendant la première année d'études postsecondaires était un facteur de projection essentiel dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Les étudiants dont la MPC maintenue pendant la première année de leurs études postsecondaires était de 60 % ou moins étaient 3,57 fois plus susceptibles que les étudiants dont la MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires s'élevait à 90 % ou plus, 3,57 fois plus susceptibles que les étudiants dont la MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires se situait à 80 % ou plus et 2,89 fois plus susceptibles que les étudiants dont la MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires était de 70 % ou plus de décrocher de leur programme d'études postsecondaires.

Le tableau 8 présente les effets du réseau social sur le campus, mesurés par l'intégration aux études postsecondaires, sur l'attrition des étudiants. Comparativement aux étudiants qui avaient quitté le domicile familial pour poursuivre des études postsecondaires, ceux qui n'avaient pas eu besoin de déménager étaient 1,59 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Ceux qui habitaient ailleurs que sur le campus étaient 1,96 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Il est aussi intéressant de souligner que les étudiants qui assistaient à des cours dans de petites classes de 35 étudiants ou moins étaient 1,84 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les étudiants qui assistaient à des cours où le nombre d'étudiants était plus élevé.

Tableau 8
Effets du réseau social comme intégration aux études postsecondaires
sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire

Variable	Effet	Erreur type	Exp
Départ du domicile familial pour poursuivre des études postsecondaires (oui c. non)	-0,47	0,13	0,63
Résidence sur le campus (oui c. non)	-0,67	0,22	0,51
Classe de petite taille (35 étudiants ou moins) (oui c. non)	0,61	0,13	1,84
Soutien social sur le campus (oui c. non)	-0,25	0,06	0,78
Bénévolat sur le campus (oui c. non)	-0,47	0,14	0,63
Présence de personnes pour parler de problèmes personnels (oui c. non)	-0,79	0,13	0,45
-2LL	4 775		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet. Les autres variables du réseau social (participation à des programmes d'aide aux étudiants de première année et travail à temps partiel réduisant la possibilité de se faire des amis) n'ont pas d'effets significatifs sur le plan statistique sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.			

Comparativement aux étudiants qui recevaient un soutien social sur le campus, ceux qui n'avaient pas de soutien social sur le campus étaient 1,28 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Comparativement aux étudiants qui faisaient du bénévolat sur le campus, ceux qui n'en faisaient pas étaient 1,59 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. La présence de personnes sur le campus avec lesquelles les étudiants pouvaient parler de leurs problèmes personnels est très importante dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Ceux qui ne bénéficiaient pas de la présence de ce genre de personnes sur le campus étaient 2,22 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les étudiants qui pouvaient s'adresser à quelqu'un sur le campus. Enfin, la participation à des programmes visant à aider les étudiants de première année n'avait pas d'effet sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Bien qu'ils aient eu moins de possibilités de se faire des amis, les étudiants qui travaillaient à temps partiel n'étaient pas nécessairement plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui ne travaillaient pas à temps partiel.

Le tableau 9 examine les effets de l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires comme indicateur de l'intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants. Une heure de moins par semaine consacrée à l'étude en dehors des heures de cours multiplie par 1,06 les risques de décrochage d'un programme d'études postsecondaires. Un étudiant qui, une fois de plus par mois, pensait à décrocher de son programme d'études postsecondaires multipliait par 1,48 ses risques de décrochage. Par rapport aux étudiants qui ne remettaient jamais de travaux en retard, ceux qui étaient en retard étaient 1,58 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Ceux qui avaient consulté leur chargé de cours à cause d'un manque de compréhension (en indiquant souvent certaines difficultés de compréhension d'une partie précise de la matière) étaient 1,82 fois plus nombreux à décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les étudiants qui ne consultaient pas les chargés de cours.

Tableau 9			
Effets de l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Nombre d'heures par semaine consacrées à l'étude en dehors des heures de cours (continu)	-0,06	0,01	0,94
Nombre de fois par mois où l'étudiant a pensé décrocher (continu)	0,39	0,03	1,48
Travaux remis en retard (oui c. non)	0,46	0,13	1,58
Consultation d'un chargé de cours en raison d'un manque de compréhension (oui c. non)	0,60	0,15	1,82
Impression de n'être qu'un numéro dans l'établissement (oui c. non)	0,26	0,12	1,30
Création de relations amicales avec d'autres personnes pendant la première année (oui c. non)	-0,56	0,15	0,57
-2LL	5 464		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet. Les autres variables de l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires (nombre de cours ratés ou sautés par mois, difficulté à soutenir la charge de travail, et incapacité d'établir un lien entre la matière enseignée et l'avenir pendant la première année) n'ont pas d'effets significatifs sur le plan statistique sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.			

Certains étudiants de niveau postsecondaire avaient l'impression qu'ils n'étaient qu'un numéro ou une statistique dans leur établissement, ce qui indiquait un sentiment d'appartenance nul à leur établissement. Les étudiants qui déclaraient cette absence de sentiment d'appartenance étaient 1,30 fois plus susceptibles que leurs homologues de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Les étudiants qui n'avaient pas établi de relation amicale avec d'autres étudiants sur le campus au cours de la première année étaient 1,75 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les étudiants qui étaient devenus amis avec d'autres étudiants sur le campus pendant la première année. Enfin, le nombre de fois par mois qu'un étudiant a supprimé ou raté un cours, la difficulté de soutenir la charge de travail (volume de matière), et la capacité d'établir un lien entre la matière enseignée et l'avenir dès la première année ne montraient pas de rapport avec l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.

Le tableau 10 indique les effets du soutien institutionnel comme mesure de l'intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants. Un nombre inférieur de chargés de cours ayant de bonnes compétences en pédagogie multiplie par 1,39 les risques de décrochage d'un programme d'études postsecondaires. Par ailleurs, le nombre de chargés de cours qui manifestaient leur intérêt à aider les étudiants à réussir n'avait pas d'effet sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.

Tableau 10			
Effets du soutien institutionnel comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Nombre de chargés de cours ayant de bonnes compétences en pédagogie	-0,33	0,05	0,72
-2LL	5 522		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet. L'autre variable du soutien institutionnel (le nombre de chargés de cours ayant manifesté leur intérêt à aider les étudiants à réussir) n'a pas d'effets significatifs sur le plan statistique sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.			

Le tableau 11 projette les effets de la situation financière comme indicateur de l'intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants. D'un côté, les étudiants qui recevaient des prestations d'assurance-emploi étaient 1,35 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui n'en recevaient pas. Les étudiants qui recevaient des prestations d'aide sociale étaient 3,82 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui n'en recevaient pas. Par ailleurs, les étudiants qui n'avaient pas obtenu de bourses d'études étaient 5,88 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui en avaient obtenu une. Les étudiants qui n'avaient pas eu de prêt de la part de leurs parents étaient 1,96 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui avaient reçu l'aide de leurs parents. Enfin, les étudiants qui n'avaient pas reçu de prêt du gouvernement étaient 1,59 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui en avaient reçu un.

Tableau 11			
Effets de la situation financière comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Assurance-emploi (oui c. non)	0,30	0,15	1,35
Aide sociale (oui c. non)	1,34	0,17	3,82
Bourse d'études (oui c. non)	-1,76	0,20	0,17
Prêt de la part des parents (oui c. non)	-0,67	0,08	0,51
Prêt du gouvernement (oui c. non)	-0,47	0,10	0,63
-2LL	11 937		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet.			

Notre prochain bloc dans la catégorie de l'intégration aux études postsecondaires examine si les obligations personnelles ont pu influencer sur la décision des étudiants de décrocher de leur programme d'études postsecondaires (voir tableau 12). Nous avons constaté que le mariage pendant les études postsecondaires augmentait les risques de décrochage. Les étudiants mariés étaient notamment 2,22 fois plus nombreux que les étudiants célibataires à avoir décroché de leur programme d'études postsecondaires. Nous avons également constaté qu'il était difficile pour les étudiants qui avaient des enfants de terminer leurs études postsecondaires. Les étudiants qui avaient des enfants à charge étaient notamment 2,03 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui n'en avaient pas. Une certaine manipulation algébrique a rapidement produit un effet combiné de -0,08 pour les étudiants mariés ayant des enfants à charge. Cet effet indique que les étudiants mariés qui avaient des enfants à charge étaient 12,50 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les étudiants célibataires sans enfants à charge.

Tableau 12			
Effets des obligations personnelles comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Célibataire (non marié) (c. marié)	-0,79	0,15	0,45
Enfants à charge (oui c. non)	0,71	0,21	2,03
-2LL	12 169		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet.			

Notre dernier bloc de mesure de l'intégration aux études postsecondaires se rapporte aux caractéristiques des programmes dans la mesure où elles influent sur la décision des étudiants de décrocher de leur programme d'études postsecondaires (voir tableau 13). Certains jeunes étaient inscrits à un programme d'une école de métiers ou d'un niveau inférieur dans le cadre de leurs études postsecondaires. Nous avons constaté que, bien que ces jeunes n'aient pas montré de différence par rapport aux jeunes du collège sur le plan du décrochage d'un programme d'études postsecondaires, ces jeunes étaient 5,56 fois plus susceptibles que ceux qui fréquentaient l'université de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Nous avons également examiné l'incidence de la discipline (ou du domaine d'études) sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Nous avons notamment vérifié si les étudiants inscrits à une majeure en mathématiques, en sciences et en technologie étaient plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires et si les étudiants inscrits à une majeure en sciences humaines ou en sciences sociales étaient plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Dans les deux cas, nous n'avons rien trouvé. Nous avons conclu que ni les mathématiques, ni la science, ni la technologie, ni les sciences humaines, ni les sciences sociales ne constituaient des disciplines de niveau postsecondaire qui augmentaient le risque de décrochage d'un programme d'études postsecondaires.

Tableau 13			
Effets des caractéristiques du programme comme intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Études postsecondaires de niveau universitaire (c. école de métiers)	-1,71	0,29	0,18
-2LL	3 973		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet. Les autres variables des caractéristiques du programme (études postsecondaires de niveau collégial, choix de discipline en mathématiques, en sciences et en technologie, et choix de discipline en sciences humaines et en sciences sociales) n'ont pas d'effets significatifs sur le plan statistique sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.			

Une comparaison du *-2LL* comme indicateur de l'adéquation des données du modèle entre ces blocs d'intégration aux études postsecondaires a révélé des résultats intéressants. Nous rappelons que lorsque le modèle nul sert de référence commune, plus le *-2LL* est petit, meilleure se trouve à être l'adéquation des données du modèle. Nous avons observé que les deux blocs les plus importants (qui montraient les meilleures statistiques sur le plan de l'adéquation des données du modèle) étaient les caractéristiques du programme et le réseau social, tandis que les deux blocs les moins importants (ceux dont les statistiques sur l'adéquation des données du modèle étaient les pires) étaient les obligations personnelles et la situation financière. Ces résultats ont indiqué que l'amplitude de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire s'expliquait beaucoup plus par les caractéristiques des programmes et le réseau social que par les obligations personnelles et la situation financière.

Nous avons ensuite regroupé toutes les variables significatives des tableaux 7 à 13 dans un seul modèle de survie pour examiner l'incidence globale de l'intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Les résultats se trouvent au tableau 14. Pour ce qui est du bloc de l'aptitude à étudier, le temps écoulé entre la fin des études secondaires et le début des études postsecondaires n'était plus un facteur expliquant l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Il en était de même pour les compétences en informatique au niveau postsecondaire. Toutefois, la MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires est demeurée importante dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, même en présence d'autres mesures de l'intégration aux études postsecondaires. Les étudiants ayant maintenu une MPC de 60 % ou moins au cours de leur première année d'études postsecondaires étaient 2,94 fois plus susceptibles que les étudiants ayant maintenu une MPC de 90 % ou plus, 2,38 fois plus susceptibles que les étudiants ayant maintenu une MPC de 80 % ou plus, et 2,13 fois plus susceptibles que ceux qui avaient maintenu une MPC de 70 % ou plus à leur première année d'études postsecondaires de décrocher de leur programme d'études.

Tableau 14			
Effets généraux de l'intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Moyenne pondérée cumulative (MPC) au collège			
> 90 % (c. ≤ 60 %)	-1,07	0,32	0,34
> 80 % (≤ 90 %) (c. ≤ 60 %)	-0,87	0,19	0,42
> 70 % (≤ 80 %) (c. ≤ 60 %)	-0,76	0,15	0,47
Réseau social			
Bénévolat sur le campus (oui c. non)	-0,35	0,14	0,70
Présence de personnes pour parler de problèmes personnels (oui c. non)	-0,43	0,14	0,65
Attitude vis-à-vis des études postsecondaires			
Nombre d'heures par semaine consacrées à l'étude en dehors des heures de cours (continu)	-0,04	0,01	0,96
Nombre de fois par mois où l'étudiant a pensé à décrocher (continu)	0,24	0,04	1,27
Impression de n'être qu'un numéro dans l'établissement (oui c. non)	0,39	0,14	1,48
Situation financière			
Aide sociale (oui c. non)	1,11	0,27	3,03
Bourse d'études (oui c. non)	-1,48	0,31	0,23
Prêt de la part des parents (oui c. non)	-0,89	0,13	0,41
Obligations personnelles			
Célibataire (non marié) (c. marié)	-0,75	0,20	0,47
Programmes d'études postsecondaires de niveau universitaire (c. école de métiers)	-1,62	0,26	0,20
-2LL	4 645		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet.			

Pour ce qui est du bloc du réseau social, le fait d'être parti du domicile familial pour poursuivre des études postsecondaires, la résidence sur le campus, la taille des classes, et le soutien social sur le campus n'étaient plus des facteurs de projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire étant donné la présence d'autres mesures de l'intégration aux études postsecondaires. Deux variables de ce bloc sont toutefois demeurées essentielles dans l'étude de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Comparativement aux étudiants qui avaient été bénévoles sur le campus, ceux qui ne l'avaient pas été étaient 1,43 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Les étudiants qui ne bénéficiaient pas de la présence de personnes sur le campus pour parler de leurs problèmes personnels étaient 1,54 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui pouvaient s'adresser à quelqu'un.

En ce qui a trait à l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires, les travaux remis en retard, la consultation d'un chargé de cours en raison d'un manque de compréhension, et l'établissement d'un lien d'amitié solide avec d'autres étudiants pendant la première année ne sont plus des facteurs de projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire étant donné la présence d'autres mesures de l'intégration aux études postsecondaires. Trois variables de ce bloc sont demeurées essentielles dans l'établissement de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Le fait de consacrer une heure de moins par semaine à l'étude en dehors des heures de cours multipliait par 1,04 les risques de décrochage d'un programme d'études postsecondaires. Le fait de penser une fois de plus par mois à décrocher d'un programme d'études postsecondaires multipliait par 1,27 les risques de décrochage. Les étudiants qui ont déclaré un manque de sentiment d'appartenance à leur établissement (parce qu'ils croyaient qu'ils n'étaient qu'un numéro dans leur établissement) étaient 1,48 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui n'avaient pas cette impression.

Le soutien institutionnel n'était plus un important bloc d'intégration aux études postsecondaires étant donné la présence d'autres blocs d'intégration aux études postsecondaires. Le nombre de chargés de cours ayant de bonnes compétences en pédagogie, une variable qui servait autrefois à projeter l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, n'est plus un facteur. Prenez note qu'il s'agit du seul bloc dans la catégorie de l'intégration aux études postsecondaires qui est complètement disparu dans le modèle de survie combiné (ou commun).

La situation financière est demeurée un important bloc, bien que les prestations d'assurance-emploi et les prêts du gouvernement aient cessé d'être des facteurs de projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire étant donné la présence d'autres mesures de l'intégration aux études postsecondaires. Toujours est-il que les étudiants qui recevaient des prestations d'aide sociale étaient 3,03 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui n'en recevaient pas. Les étudiants qui n'avaient pas obtenu de bourses d'études étaient 4,35 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui en avaient obtenu une. Les étudiants qui n'avaient pas reçu de prêt de la part de leurs parents étaient 2,43 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les étudiants qui avaient bénéficié de l'aide de leurs parents.

En ce qui a trait aux obligations personnelles, la présence d'enfants à charge pendant les études postsecondaires n'était plus associée à un risque accru de décrochage d'un programme d'études postsecondaires étant donné la présence d'autres mesures de l'intégration aux études postsecondaires, mais les étudiants mariés étaient quand même 2,13 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les étudiants célibataires.

Enfin, les caractéristiques des programmes sont devenues passablement importantes dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. La seule variable significative de ce bloc, le choix d'un programme universitaire pour les études postsecondaires, est demeurée significative même en présence d'autres mesures de l'intégration aux études postsecondaires. En fait, les jeunes qui choisissaient de poursuivre leurs études postsecondaires dans une école de métiers (ou d'un niveau inférieur) étaient 5,00 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui avaient choisi de fréquenter l'université.

Effets de la situation antérieure aux études postsecondaires et de l'intégration aux études postsecondaires

Dans la dernière étape de l'analyse des données, nous avons combiné tous les importants facteurs de projection de la situation antérieure aux études postsecondaires (tableau 6) et de l'intégration aux études postsecondaires (tableau 14) pour examiner leur incidence globale sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Le tableau 15 présente le portrait global des étudiants de niveau postsecondaire et indique s'ils ont poursuivi leurs études postsecondaires ou s'ils ont décroché en fonction des variables des deux catégories. Ce tableau servait à répertorier les raisons à l'origine de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire et à dresser le profil des décrocheurs de niveau postsecondaire. Ce qui est le plus frappant lorsqu'on observe l'incidence globale, c'est que la plupart des facteurs significatifs de projection répertoriés dans les catégories de la situation antérieure aux études postsecondaires et de l'intégration aux études postsecondaires étaient très stables ou uniformes. Cela est particulièrement vrai lorsqu'on observe les effets de l'intégration aux études postsecondaires. Une comparaison entre le tableau 15 et le tableau 14 a révélé que tous les facteurs de projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire de la catégorie de l'intégration aux études postsecondaires, à une exception près, avaient maintenu leur capacité de projection en présence d'importantes variables sur la situation antérieure aux études postsecondaires. La seule variable qui était disparue est le nombre d'heures par semaine consacrées à l'étude en dehors des heures de cours, qui n'était plus un facteur de projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.

Tableau 15			
Effets généraux de la situation antérieure aux études postsecondaires et de l'intégration aux études postsecondaires sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire			
Variable	Effet	Erreur type	Exp
Situation antérieure aux études collégiales			
<i>Antécédents de l'étudiant</i>			
Homme (c. femme)	0,49	0,13	1,64
<i>Attitude individuelle</i>			
Université (c. école de métiers) comme aspiration scolaire	-2,37	0,23	0,09
Collège (c. école de métiers) comme aspiration scolaire	-1,35	0,17	0,26
<i>Problèmes personnels</i>			
Décrochage du secondaire (oui c. non)	1,01	0,26	2,74
Toxicomanie au secondaire (oui c. non)	0,30	0,14	1,35
Intégration aux études collégiales			
<i>Moyenne pondérée cumulative (MPC) au collège</i>			
> 90 % (c. ≤ 60 %)	-1,27	0,36	0,28
> 80 % (≤ 90 %) (c. ≤ 60 %)	-0,81	0,19	0,45
> 70 % (≤ 80 %) (c. ≤ 60 %)	-0,65	0,16	0,52
<i>Réseau social</i>			
Bénévolat sur le campus (oui c. non)	-0,33	0,15	0,72
Présence de personnes pour parler de problèmes personnels (oui c. non)	-0,38	0,14	0,69
<i>Attitude vis-à-vis des études postsecondaires</i>			
Nombre de fois par mois où l'étudiant a pensé à décrocher (continu)	0,22	0,04	1,24
Impression de n'être qu'un numéro dans l'établissement (oui c. non)	0,33	0,15	1,39
<i>Situation financière</i>			
Aide sociale (oui c. non)	0,79	0,28	2,21
Bourse d'études (oui c. non)	-1,34	0,31	0,26
Prêt de la part des parents (oui c. non)	-0,81	0,13	0,45
<i>Obligations personnelles</i>			
Célibataire (non marié) (c. marié)	-0,62	0,21	0,54
Programmes d'études postsecondaires de niveau universitaire (c. école de métiers)	-0,66	0,30	0,52
-2LL	4 441		
Note : Tous les effets sont significatifs sur le plan statistique au niveau alpha de 0,05. Exp, exprimé généralement dans le rapport de cotes, dénote le résultat de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet.			

Après tout, les étudiants ayant maintenu une MPC de 60 % ou moins au cours de leur première année d'études postsecondaires étaient 3,57 fois plus susceptibles que ceux qui avaient maintenu une MPC de 90 % ou plus, 2,22 fois plus susceptibles que ceux qui avaient une MPC de 80 % ou plus, et 1,92 fois plus susceptibles que ceux qui avaient maintenu une MPC de 70 % ou plus au cours de leur première année d'études postsecondaires de décrocher de leur programme d'études postsecondaires.

Comparativement aux étudiants qui avaient été bénévoles sur le campus, ceux qui n'avaient pas fait de bénévolat étaient 1,39 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Les étudiants qui ne bénéficiaient pas de la présence d'une personne sur le campus à qui parler de leurs problèmes personnels étaient 1,45 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui connaissaient quelqu'un sur le campus à qui s'adresser. Une réflexion de plus par mois sur le décrochage d'un programme d'études postsecondaires multipliait par 1,24 les risques de décrochage. Les étudiants qui ont déclaré une absence de sentiment d'appartenance à leur établissement étaient 1,39 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études que ceux qui ressentaient un sentiment d'appartenance.

Les étudiants qui recevaient des prestations d'aide sociale étaient 2,21 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que les étudiants qui n'en recevaient pas. Ceux qui n'avaient pas obtenu de bourses d'études étaient 3,85 fois plus susceptibles de décrocher que ceux qui en avaient obtenu une. Les étudiants qui n'avaient pas reçu de prêt de la part de leurs parents étaient 2,22 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui avaient reçu un prêt de la part de leurs parents. Les étudiants mariés étaient 1,85 fois plus susceptibles que les célibataires de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Les jeunes qui poursuivaient un programme d'études postsecondaires dans une école de métiers (ou à un niveau inférieur) étaient 1,92 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui fréquentaient une université.

Bien que leur stabilité ou leur uniformité semblent raisonnables lorsqu'on compare les tableaux 6 et 15, les effets de la situation antérieure aux études postsecondaires ne semblent relativement pas aussi stables que ceux de l'intégration aux études postsecondaires. L'engagement social du bloc de l'attitude individuelle n'est plus un facteur de projection de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Il en est de même pour la MPC au secondaire dans le bloc d'aptitudes scolaires au secondaire. En fait, l'aptitude scolaire au secondaire est disparue complètement du modèle de survie final. Une comparaison du -2LL entre le modèle global de la situation antérieure aux études postsecondaires et le modèle global de l'intégration aux études postsecondaires indique également que l'intégration aux études postsecondaires a eu beaucoup plus d'effet sur l'évolution de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire que la situation antérieure aux études postsecondaires.

Après tout, les jeunes hommes étaient 1,64 fois plus susceptibles de décrocher que les jeunes femmes. Les jeunes qui avaient pour objectif de terminer un programme d'études postsecondaires dans une école de métiers ou de niveau inférieur étaient 11,11 fois plus susceptibles que ceux qui voulaient terminer l'université et 3,85 fois plus susceptibles que ceux qui voulaient terminer le collège de décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Les jeunes qui montraient des antécédents de décrochage au secondaire étaient 2,74 fois plus susceptibles de décrocher au niveau postsecondaire que ceux qui n'avaient jamais décroché au secondaire. Les jeunes ayant des antécédents de toxicomanie au secondaire étaient 1,35 fois plus susceptibles de décrocher de leur programme d'études postsecondaires que ceux qui n'avaient jamais consommé au secondaire.

5. Discussion

La présente analyse s'appuie sur les dernières données de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET) pour enquêter sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire au Canada. En utilisant les cadres théoriques de Tinto (1993) et de Lotkowski et coll. (2004), nous avons répertorié les décrocheurs des études postsecondaires et établi leur profil en examinant leur situation avant les études postsecondaires et leur intégration aux études postsecondaires. Bien que l'EJET ne soit pas, par son concept, une recherche à grande échelle sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, nous avons relevé un nombre relativement grand de variables utiles grâce à nos cadres théoriques. En tout, nous avons employé quatre blocs de variables relatives à la situation antérieure aux études postsecondaires, y compris les antécédents de l'étudiant, l'attitude individuelle, la capacité scolaire au secondaire, et les problèmes personnels; et nous avons utilisé sept blocs de variables relatives à l'intégration aux études postsecondaires, y compris l'aptitude à étudier, le réseau social, l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires, le soutien institutionnel, la situation financière, les obligations personnelles, et les caractéristiques du programme. En gros, il y avait près d'une trentaine de variables dans ces blocs, et nous avons examiné leurs effets sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.

La majorité des blocs dans chaque catégorie se sont révélés importants dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Dans le (grand) modèle de survie final illustrant l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, nous avons répertorié trois blocs sur quatre relatifs à la situation antérieure aux études postsecondaires (les antécédents de l'étudiant, l'attitude individuelle et les problèmes personnels sont d'importants facteurs de projection, ce qui n'est pas le cas de l'aptitude à étudier au secondaire), et six des sept blocs relatifs à l'intégration aux études postsecondaires (l'aptitude à étudier, le réseau social, l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires, la situation financière, les obligations personnelles et les caractéristiques du programme sont d'importants facteurs de projection, ce qui n'est pas le cas du soutien institutionnel). Enfin, à l'aide d'un indice d'adéquation des données du modèle (-2LL), nous avons prouvé que l'intégration aux études postsecondaires avait beaucoup plus d'importance dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire que la situation antérieure aux études postsecondaires. Selon nous, ce résultat indique que l'intégration aux études postsecondaires explique mieux l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire que la situation antérieure aux études postsecondaires.

Établissement du profil des décrocheurs des études postsecondaires au Canada

Notre modèle de survie final (voir tableau 15) donne une bonne idée de la question de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire au Canada. Selon notre profil des décrocheurs des études postsecondaires, il est question d'un groupe de jeunes de la population canadienne qui poursuivaient des études postsecondaires à l'âge de 18 à 20 ans et de 22 à 24 ans. Autrement dit, nous avons une fenêtre de quatre ans pour suivre ce groupe de 18 à 20 ans pendant qu'ils poursuivent leurs études postsecondaires.

Les décrocheurs des études postsecondaires au Canada sont généralement de sexe masculin. Du côté de la situation antérieure aux études postsecondaires, ces jeunes ont tendance à se fixer un objectif d'études postsecondaires peu élevé. Plutôt que de planifier des études universitaires ou collégiales, ils optent pour une école d'enseignement technique ou une école de métiers. Les décrocheurs des études postsecondaires au Canada ont généralement déjà décroché du secondaire et eu des problèmes de toxicomanie au secondaire.

Les décrocheurs des études postsecondaires au Canada ont tendance à avoir de la difficulté dans leurs travaux scolaires au cours de leur première année d'études postsecondaires (leur moyenne pondérée cumulative (MPC) a tendance à se situer en-deçà de 60 % au cours de la première année). Ces décrocheurs ne bénéficient généralement pas d'un réseau social satisfaisant. Ces jeunes ne s'intéressent généralement pas au bénévolat sur le campus et ne savent pas à qui s'adresser sur le campus pour parler de leurs problèmes personnels.

Le décrochage des études postsecondaires n'est pas un « événement soudain » au Canada. Les décrocheurs avouent souvent avoir déjà pensé (au moins une fois par mois) à abandonner leurs études postsecondaires. Ces jeunes n'éprouvent souvent pas de sentiment d'appartenance à leur établissement (ou ont du mal à s'intégrer à leur établissement).

Les finances semblent poser problème aux décrocheurs des études postsecondaires au Canada. Ces jeunes sont souvent ceux qui reçoivent des prestations d'aide sociale, et les décrocheurs des études postsecondaires au Canada ne reçoivent généralement pas de bourses d'études de leur établissement ni de prêt de la part de leurs parents. De plus, il arrive souvent que les décrocheurs des études postsecondaires au Canada se marient pendant leurs études postsecondaires. Enfin, ces décrocheurs sont souvent ceux qui s'inscrivent à une école d'enseignement technique ou de métiers.

Principales raisons de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire

Les conditions dont nous avons établi le profil sont toutes des raisons pertinentes expliquant le décrochage des étudiants de niveau postsecondaire au Canada. Pour distinguer les principales raisons des raisons secondaires qui entraînent l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, nous nous sommes appuyés à la fois sur les statistiques de l'adéquation des données du modèle et sur l'amplitude du rapport de cotes. Nos résultats indiquent que, de façon générale, les caractéristiques du programme, le réseau social, l'aptitude à étudier au niveau postsecondaire, et l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires sont, dans cet ordre-ci, les principales raisons qui incitent les étudiants de niveau postsecondaire au Canada à décrocher. Ces blocs réduisent l'écart dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire dans une proportion deux fois plus importante que les autres blocs.

L'une des principales raisons qui expliquent pourquoi les jeunes Canadiens décrochent de leur programme d'études postsecondaires, c'est parce qu'ils ne parviennent pas à poursuivre des études universitaires (ils optent plutôt pour les programmes d'une école d'enseignement technique ou de métiers pour diverses raisons). Nos résultats indiquent que les études universitaires à elles seules empêchent l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Prenez note que même l'inscription à un programme d'études collégiales n'empêche pas plus le décrochage des études postsecondaires que le choix de s'inscrire à un programme d'une

école de métiers. Bien sûr, nous sommes conscients que la poursuite d'études universitaires peut constituer un facteur de substitution qui couvre quelques-unes des causes fondamentales (cognitives et affectives). Toujours est-il que, selon nous, les jeunes qui choisissent de fréquenter l'université plutôt que le collège ou une école de métiers sont bien préparés pour plusieurs raisons (p. ex., l'aspiration, la motivation, l'engagement, la capacité et le bon travail).

L'absence d'un réseau social convenable est une autre raison importante qui incite les jeunes de niveau postsecondaire à décrocher. L'absence d'une personne sur le campus avec laquelle les jeunes sont à l'aise de parler de leurs problèmes personnels est l'une des principales causes qui incitent les jeunes à décrocher de leur programme d'études postsecondaires. Une personne qui ne fait pas de bénévolat sur le campus est encore plus à risque. Nous croyons que les travaux communautaires en soi n'influent pas vraiment sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Notre analyse semble indiquer que le bénévolat est une façon très efficace de se créer un réseau social. Par exemple, les personnes que les jeunes ont déjà aidées peuvent bien être des personnes qui pourraient leur procurer de l'aide plus tard. Du moins le bénévolat sur le campus est tout simplement une bonne manière d'apprendre à connaître des gens et de se faire des amis.

Nous avons également constaté que l'incapacité d'exceller dans les travaux scolaires au cours de la première année d'études postsecondaires est l'une des principales raisons qui incitent les jeunes Canadiens à décrocher de leur programme d'études postsecondaires. La MPC affichée au cours de la première année est très caractéristique des décrocheurs des études postsecondaires. Nous croyons que, dans ce cas-ci, la MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires peut bien être une autre variable de substitution qui englobe toute une série de capacités scolaires.

Si la MPC maintenue pendant la première année d'études postsecondaires révèle le côté cognitif de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire, l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires révèle quant à elle son côté affectif. L'absence de sentiment d'appartenance à un établissement est une importante raison qui explique pourquoi les jeunes Canadiens décrochent de leur programme d'études postsecondaires. Nous avons également remarqué que le simple fait de penser à décrocher d'un programme d'études postsecondaires, une autre raison importante qui explique l'attrition des étudiants au Canada, est tout aussi nuisible que l'action de décrocher et qu'elle constitue effectivement une importante cause de décrochage comme telle.

Bref retour sur Tinto (1993)

En général, les résultats de notre analyse confirment la théorie de Tinto (1993). L'écart dans l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire dans notre analyse se trouve à être liée davantage à l'intégration aux études postsecondaires (y compris l'appartenance à un groupe) qu'à la situation antérieure aux études postsecondaires. Dans la catégorie de l'intégration aux études postsecondaires, nous avons répertorié des mesures qui convergent avec les notions d'intégration scolaire et d'intégration sociale de Tinto (1993). Les résultats de nos analyses indiquent que l'intégration scolaire (mise en évidence par la MPC pendant les études postsecondaires dans notre analyse) et l'intégration sociale (mise en évidence par le

réseau social et l'attitude vis-à-vis des études postsecondaires dans notre analyse) sont des facteurs de projection essentiels de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire. Encore mieux, nous obtenons ces conclusions en tenant compte de la situation antérieure aux études postsecondaires (antécédents de l'étudiant, attitude individuelle et problèmes personnels) et de la situation financière, des obligations personnelles et des caractéristiques du programme d'études postsecondaires. Nous concluons par conséquent que l'intégration sociale et l'intégration scolaire semblent constituer des facteurs de projection importants et précis de l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire.

6. Références

- ASTIN, A. W. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- BOLLEN, K. A. et HOYLE, R. H. (1990). « Perceived cohesion: A conceptual and empirical examination », *Social Forces*, 69, 479-504.
- BRAXTON, J. M., MILEM, J. F. et SULLIVAN, A. S. (2000). « The influence of active learning on the college student departure process: Toward a revision of Tinto's theory », *Journal of Higher Education*, 71, 569-590.
- COLLETT, D. (2003). *Modeling survival data in medical research* (2nd ed.). Boca Raton, FL: Chapman and Hall/CRC.
- COX, D. R. (1972). « Regression models and life tables », *Journal of the Royal Statistical Society, B.*, 34, 187-220.
- GUIFFRIDA, D. A. (2006). « Toward a cultural advancement of Tinto's Theory », *Review of Higher Education*, 29, 451-472.
- GUIFFRIDA, D. A. (2005). « To break away or strengthen ties to home: A complex question for African American students attending a predominantly White institution », *Equity and Excellence in Education*, 38, 49-60.
- GUIFFRIDA, D. A. (2003). « African American student organizations as agents of social integration », *Journal of College Student Development*, 44, 305-319.
- HANDELSMAN, M. M., BRIGGS, W. L., SULLIVAN, N. et TOWLER, A. (2005). « A measure of college student course engagement », *Journal of Educational Research*, 98, 184.
- HEISSERER, D. L. et PARETTE, P. (2002). « Advising at-risk students in college and university settings », *College Student Journal*, March.
- KUH, G. D. et LOVE, P. G. (2000). « A cultural perspective on student departure », In J. M. Braxton (Éd.), *Reworking the student departure puzzle* (pp. 196 à 212). Nashville, TN: Vanderbilt University Press.
- LOTKOWSKI, V. A., ROBBINS, S. B. et NOETH, R. J. (2004). *The role of academic and non-academic factors in improving college retention: ACT policy report*, Iowa City, IA: ACT Inc.
- MILLER, M. T. et POPE, M. L. (2003). « Integrating technology into new student orientation programs at community colleges », *Community College Journal of Research and Practice*, 27, 15-33.

- RENDON, L. I., JALOMO, R. E. et NORA, A. (2000). « Theoretical considerations in the study of minority student retention in higher education », In J. M. Braxton (Éd.), *Reworking the student departure puzzle* (pp. 127 à 156). Nashville, TN: Vanderbilt University Press.
- RYAN, M. P. et GLENN, P. A. (2003). « Increasing one-year retention rates by focusing on academic competence: An empirical odyssey », *College Student Retention Research, Theory & Practice*, 4, 297-324.
- SCHNELL, C. A. et DOETKOTT, C. D. (2003). « First year seminars produce long-term impact », *Journal of College Student Retention*, 4, 377-391.
- SEIDMAN, A. (1996). « Retention revisited: $RET = E, Id + E \& In, Iv$ », *College and University*, 71(4), 18-20.
- SHAIENKS, D., EISL-CULKIN, J. et BUSSIÈRE, P. (2006). *Suivi des cheminements liés aux études et au marché du travail des jeunes Canadiens de 18 à 20 ans : Résultats du 3^e cycle de l'EJET*, Ottawa: Ressources humaines et Développement social Canada.
- SINGER, J. D. et WILLETT, J. B. (1992). « A practical guide to the use of survival analysis in research », In M. Fava et J. Rosenbaum (Éds.), *Research designs and methods in psychiatry* (pp. 37 à 84). Amsterdam, Netherlands: Elsevier Science.
- SPADY, W. G. (1971). « Dropouts from higher education: Toward an empirical model », *Interchange*, 2, 38-62.
- TINTO, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the cause and cures of student attrition* (2^e éd.). Chicago, IL : Presses de l'Université de Chicago.
- TINTO, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the cause and cures of student attrition*, Chicago, IL : Presses de l'Université de Chicago.
- TINTO, V. (1975). « Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research », *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- WALKER, D. A. et SCHULTZ, A. M. (2001). « Reaching for diversity: Recruiting and retaining Mexican-American students », *College Student Retention Research, Theory & Practice*, 2, 313-325.
- YAMAGUCHI, K. (1991). *Event history analysis*, Newbury Park, CA: Sage.
- ZHAO, C., KUH, G. D. et GARINI, R. M. (2005). « A comparison of international student and American student engagement in effective educational practices », *Journal of Higher Education*, 76, 209-229.

Annexe A-1

Codes et données descriptives de la situation antérieure aux études postsecondaires

Codes et données descriptives de la situation antérieure aux études postsecondaire			
Situation antérieure aux études postsecondaires	Décrocheurs	Censurés	Global
Caractéristiques individuelles			
Homme (= 1 c. femme = 0)	56,6	45,4	46,0
Âge (en années)	19,1	18,9	19,0
Région urbaine (= 1 c. région rurale = 0)	67,5	70,6	70,5
Attitude individuelle			
Participation scolaire (cote normalisée × 10)	-1,6	2,2	2,0
Participation sociale (cote normalisée × 10)	-1,9	1,4	1,2
Objectifs d'études postsecondaires : université (= 1 c. école de métiers = 0)	24,4	58,0	55,9
Objectifs d'études postsecondaires : collège (= 1 c. école de métiers = 0)	58,0	37,5	38,7
Aptitude à étudier au secondaire			
MPC globale > 90 % (= 1 c. < 60 % = 0)	1,7	9,2	8,8
MPC globale > 80 % < 90 % (= 1 c. < 60 % = 0)	20,5	37,7	36,7
MPC globale > 70 % < 80 % (= 1 c. < 60 % = 0)	51,2	40,6	41,2
Dernier cours de langues : préuniversitaire (= 1 c. régulier = 0)	51,7	21,5	66,2
Dernier cours de langues : préparation aux études collégiales (= 1 c. ordinaire = 0)	67,1	10,5	11,2
Problèmes personnels			
Décrochage du secondaire (oui = 1 c. non = 0)	13,3	3,8	4,4
Toxicomanie au secondaire (oui = 1 c. non = 0)	29,7	20,0	20,6
Note : Par souci d'espace, nous ne présentons que les variables indépendantes significatives sur le plan statistique dans chaque bloc (caractéristiques individuelles, attitudes individuelles, aptitude à étudier au secondaire, et problèmes personnels). La plupart des variables indépendantes sont dichotomes, et leur moyenne indique un pourcentage. Les « censurés » désignent les persévérants et les diplômés.			

Annexe A-2

Codes et données descriptives de l'intégration aux études postsecondaires

Codes et données descriptives de l'intégration aux études postsecondaires			
Intégration aux études postsecondaires	Décrocheurs	Censurés	Global
Aptitude à étudier au niveau postsecondaire			
Temps écoulé (entre la fin des études secondaires et le début des études postsecondaires) (en mois)	6,5	5,6	5,6
Compétences en informatique (élevées = 1 c. faibles = 0)	34,6	41,7	41,3
MPC maintenue pendant la première année des études postsecondaires > 90 % (= 1 c. < 60 % = 0)	4,3	41,7	41,3
MPC maintenue pendant la première année des études postsecondaires > 80 % < 90 % (= 1 c. < 60 % = 0)	17,1	28,6	28,1
MPC maintenue pendant la première année des études postsecondaires > 70 % < 80 % (= 1 c. < 60 % = 0)	30,7	41,5	41,1
Réseau social			
Départ du domicile familial pour poursuivre des études postsecondaires (oui = 1 c. non = 0)	19,3	16,0	16,2
Résidence sur le campus (oui = 1 c. non = 0)	8,8	20,8	20,3
Classe de petite taille (35 étudiants ou moins) (oui = 1 c. non = 0)	63,9	48,5	49,1
Soutien social sur le campus (cote normalisée × 10)	-1,2	1,6	1,5
Bénévolat sur le campus (oui = 1 c. non = 0)	28,1	40,6	39,9
Présence de personnes pour parler de problèmes personnels (oui = 1 c. non = 0)	66,6	83,8	83,2
Attitude vis-à-vis des études postsecondaires			
Nombre d'heures par semaine consacrées à l'étude en dehors des heures de cours	7,7	11,2	11,0
Nombre de fois par mois où l'étudiant a pensé à décrocher	1,8	0,6	0,6
Travaux remis en retard (oui = 1 c. non = 0)	32,1	15,0	15,7
Consultation d'un chargé de cours en raison d'un manque de compréhension (oui = 1 c. non = 0)	81,0	81,1	81,2
Impression de n'être qu'un numéro dans l'établissement (oui = 1 c. non = 0)	60,3	45,5	45,9
Création d'une bonne relation amicale avec d'autres personnes pendant la première année (oui = 1 c. non = 0)	78,2	92,0	91,4
Soutien institutionnel			
Nombre de chargés de cours ayant de bonnes compétences en pédagogie	2,7	2,8	2,8

Annexe A-2 (suite)			
Codes et données descriptives de l'intégration aux études postsecondaires			
Intégration aux études postsecondaires	Décrocheurs	Censurés	Global
Situation financière			
Assurance-emploi (oui = 1 c. non = 0)	7,0	5,0	5,0
Aide sociale (oui = 1 c. non = 0)	8,0	5,1	6,1
Bourse d'études (oui = 1 c. non = 0)	4,0	21,0	20,0
Prêt de la part des parents (oui = 1 c. non = 0)	44,0	61,0	60,0
Prêt du gouvernement (oui = 1 c. non = 0)	15,1	17,0	16,5
Obligations personnelles			
Célibataire (= 1 c. marié = 0)	91,5	96,1	95,8
Enfants à charge (oui = 1 c. non = 0)	3,9	1,7	1,9
Caractéristiques du programme			
Programme d'études universitaires (= 1 c. programme d'une école de métiers = 0)	9,0	34,4	32,0
Programme d'études collégiales (= 1 c. programme d'une école de métiers = 0)	33,9	34,9	34,8
<p>Note : Par souci d'espace, nous ne présentons que les variables indépendantes significatives sur le plan statistique dans chaque bloc (aptitude à étudier au niveau postsecondaire, réseau social, attitude vis-à-vis des études postsecondaires, soutien institutionnel, situation financière, obligations personnelles, caractéristiques du programme). La plupart des variables indépendantes sont dichotomes, et leur moyenne indique un pourcentage. Les « censurés » désignent les persévérants et les diplômés.</p>			

Annexe B

Description du modèle de régression de Cox

Comme la plupart des techniques utilisées dans les tables de survie, la régression de Cox est une technique de modélisation de données temporelles en présence de cas censurés (Cox, 1972). Contrairement à la plupart des techniques utilisées dans les tables de survie, la régression de Cox permet l'inclusion de variables indépendantes comme facteurs de projection d'un événement d'intérêt. La régression de Cox se prête bien à notre analyse de données puisqu'elle nous permet d'examiner l'incidence de multiples variables indépendantes sur l'attrition des étudiants de niveau postsecondaire (taux de décrochage). Nous nous servons notamment du modèle des hasards proportionnels observés en temps continu dans la famille de la régression de Cox. Le modèle des hasards proportionnels spécifie les taux de hasard sous forme de fonctions linéaires logarithmiques des paramètres de l'effet des covariables (variables indépendantes) (voir Yamaguchi, 1991) :

$$h_i(t) = h_0(t) \exp\left(\sum_{k=1}^K \beta_k X_{ik}(t)\right)$$

où $h_i(t)$ est la valeur du taux de hasard de la personne i au moment t , $h_0(t)$ est la fonction du hasard de référence qui représente la dimension considérable de la contrainte de temps, et $X_{ik}(t)$ est la valeur de la k^e covariable de la personne i au moment t . Dans notre cas, le taux de hasard $h_i(t)$ est le taux de décrochage (attrition des étudiants de niveau postsecondaire), et ces variables X décrivent les caractéristiques de la situation antérieure aux études postsecondaires et de l'intégration aux études postsecondaires (voir annexe A) comme facteurs de projection du taux de décrochage. Les hypothèses uniques qui sous-tendent le modèle de régression de Cox sont la présence des risques proportionnels et l'absence de l'hétérogénéité non observée. Ce modèle suppose également que le hasard logarithmique des covariables est de nature additive.

La fonction du hasard de référence $h_0(t)$ est la fonction du hasard des personnes dont la totalité des covariables indiquent 0. En fait, $h_0(t)$ peut comporter différentes propriétés fonctionnelles. Si $h_0(t)$ est spécifiée, il faut utiliser l'estimation de vraisemblance maximale. Toutefois, $h_0(t)$ est souvent laissée non spécifiée. Dans ce cas-ci, on peut estimer le hasard de référence cumulatif à partir de données d'échantillons, et nombreux sont les statisticiens qui croient que cette approche a souvent son utilité. Si $h_0(t)$ ne se voit pas attribuer de forme fonctionnelle, on peut employer l'estimation de la VP de Cox.

Dans notre cas, nous avons utilisé *SPSS* comme cadre d'analyse. Dans *SPSS*, les paramètres (coefficients des variables X) de la régression de Cox sont estimés sous forme de vraisemblance maximale, où $h_0(t)$ demeure non spécifiée, mais estimée à partir des données d'échantillonnage (voir Collett, 2003). Les covariables significatives sur le plan statistique (variables indépendantes) sont établies d'après le niveau de signification alpha de 0,05.

Les résultats de la régression de Cox sont généralement exprimés sous forme de rapport de cotes (Exp) qui dénote les résultats de la régression où e est élevé à la puissance de chaque effet. L'interprétation de chaque paramètre β_k veut que $\text{Exp}(\beta_k)$ indique le coefficient de hasard, le changement de facteur associé à une augmentation d'une unité de X_{ik} , où toutes les autres covariables demeurent constantes sur le plan statistique.

Annexe C-1

Coefficients d'intercorrélation de la situation antérieure aux études postsecondaires aux études postsecondaires

Coefficients d'intercorrélation de la situation antérieure aux études postsecondaires														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. Homme	1,00													
2. Âge	-0,01	1,00												
3. Région urbaine	-0,01	0,05	1,00											
4. Participation scolaire	-0,21	-0,02	-0,03	1,00										
5. Participation sociale	-0,09	-0,03	-0,02	0,33	1,00									
6. Objectifs d'études postsecondaires : université	-0,07	-0,02	0,13	0,19	0,15	1,00								
7. Objectifs d'études postsecondaires : collège	0,06	0,02	-0,11	-0,14	-0,12	-0,90	1,00							
8. MPC globale > 90 %	-0,04	-0,02	0,00	0,15	0,10	0,21	-0,19	1,00						
9. MPC globale > 80 % < 90 %	-0,10	0,02	0,02	0,20	0,11	0,23	-0,19	-0,24	1,00					
10. MPC globale > 70 % < 80 %	0,05	-0,01	-0,01	-0,09	-0,06	-0,17	0,15	-0,26	-0,64	1,00				
11. Dernier cours de langues : préuniversitaire	-0,05	-0,02	0,02	0,02	-0,05	0,25	-0,20	0,09	0,06	-0,07	1,00			
12. Dernier cours de langues : préparation aux études collégiales	0,07	0,01	-0,04	-0,13	-0,12	-0,26	0,22	-0,08	-0,12	0,05	-0,50	1,00		
13. Décrochage du secondaire	-0,00	0,04	0,01	-0,18	-0,15	-0,15	0,04	-0,05	-0,08	-0,01	-0,09	0,07	1,00	
14. Toxicomanie au secondaire	0,10	0,03	0,04	-0,26	-0,03	-0,05	0,03	-0,06	-0,05	0,03	-0,10	0,01	0,10	1,00

Note : Par souci d'espace, nous ne présentons que les variables indépendantes significatives sur le plan statistique dans chaque bloc (caractéristiques individuelles, attitude individuelle, aptitude à étudier au secondaire, et problèmes personnels).

Annexe C-2

Coefficients d'intercorrélation de l'intégration aux études postsecondaires (partie I)

Coefficients d'intercorrélation de l'intégration aux études postsecondaires (partie I)																		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1. Temps écoulé (entre la fin du secondaire et le début des études postsecondaires)	1,00																	
2. Compétences en informatique	-0,07	1,00																
3. MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires > 90 %	0,07	-0,04	1,00															
4. MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires > 80 % < 90 %	0,00	-0,00	-0,18	1,00														
5. MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires > 70 % < 80 %	-0,02	0,04	-0,24	-0,52	1,00													
6. Départ du domicile familial pour poursuivre des études postsecondaires	0,02	-0,03	0,05	0,03	-0,04	1,00												
7. Résidence sur le campus	-0,09	0,05	-0,03	-0,06	0,02	0,11	1,00											
8. Classe de petite taille	0,07	-0,09	0,11	0,12	-0,06	0,02	-0,20	1,00										
9. Soutien social sur le campus	-0,06	0,12	-0,00	0,03	0,03	0,03	0,07	-0,06	1,00									
10. Bénévolat sur le campus	-0,03	0,06	0,01	0,00	0,01	0,01	0,11	-0,10	0,12	1,00								

Annexe C-2 (suite)
Coefficients d'intercorrélation de l'intégration aux études postsecondaires (partie I)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
11. Présence de personnes à qui parler de problèmes personnels	-0,05	0,03	0,02	0,07	-0,00	0,02	0,11	0,02	0,11	0,04	1,00							
12. Nombre d'heures par semaine consacrées à l'étude en dehors des heures de cours	-0,07	0,09	-0,01	0,06	0,03	0,02	0,12	-0,14	0,10	0,09	0,05	1,00						
13. Nombre de fois par mois où l'étudiant a pensé à décrocher	0,01	-0,05	-0,08	-0,14	-0,03	0,04	-0,03	0,00	-0,06	-0,01	-0,16	-0,05	1,00					
14. Travaux remis en retard	-0,02	-0,06	-0,08	-0,12	-0,05	0,02	-0,01	0,03	-0,07	-0,02	-0,05	-0,11	0,19	1,00				
15. Consultation d'un chargé de cours en raison d'un manque de compréhension	0,05	-0,05	0,14	0,15	-0,04	0,03	-0,03	0,22	0,03	-0,04	0,15	-0,00	-0,21	-0,12	1,00			
16. Impression de n'être qu'un numéro dans l'établissement	-0,05	0,06	-0,11	-0,15	0,03	0,01	0,08	-0,30	-0,02	0,05	-0,14	0,04	0,19	0,10	-0,43	1,00		
17. Création d'une bonne relation amicale avec d'autres personnes pendant la première année	-0,03	0,02	0,01	0,05	0,02	0,01	0,11	0,01	0,04	0,02	0,35	0,06	-0,16	-0,05	0,12	-0,11	1,00	
18. Nombre de chargés de cours ayant de bonnes compétences en pédagogie	0,03	-0,05	0,10	0,11	-0,02	-0,01	-0,03	0,17	0,05	-0,04	0,14	0,01	-0,19	-0,08	0,60	-0,34	0,10	1,00

Note : Par souci d'espace, nous ne présentons que les variables indépendantes significatives sur le plan statistique dans chaque bloc (aptitude à étudier au niveau postsecondaire, réseau social, attitude vis-à-vis des études postsecondaires, soutien institutionnel). Compte tenu du grand nombre de variables indépendantes dans cette catégorie, nous avons mis de côté certaines variables orientées sur le contexte pour les inclure dans le prochain tableau et en faciliter la présentation.

Annexe C-3

Coefficients d'intercorrélation de l'intégration aux études postsecondaires (partie II)

Coefficients d'intercorrélation de l'intégration aux études postsecondaires (partie II)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Assurance-emploi	1,00								
2. Aide sociale	-0,00	1,00							
3. Bourse d'études	-0,05	-0,03	1,00						
4. Prêt de la part des parents	-0,08	-0,07	0,06	1,00					
5. Prêt du gouvernement	0,05	0,12	-0,03	-0,06	1,00				
6. Célibataire	-0,06	-0,09	0,03	0,05	-0,08	1,00			
7. Enfants à charge	0,09	0,44	-0,03	-0,07	0,18	-0,23	1,00		
8. Programme d'études universitaires	0,03	-0,01	-0,10	-0,03	0,00	-0,06	-0,00	1,00	
9. Programme d'études collégiales	-0,07	-0,07	0,33	0,11	0,07	0,08	-0,07	-0,50	1,00

Note : Par souci d'espace, nous ne présentons que les variables indépendantes significatives sur le plan statistique dans chaque bloc (situation financière, obligations personnelles, caractéristiques du programme).

Annexe C-4

Coefficients d'intercorrélation des variables dans le modèle de survie final

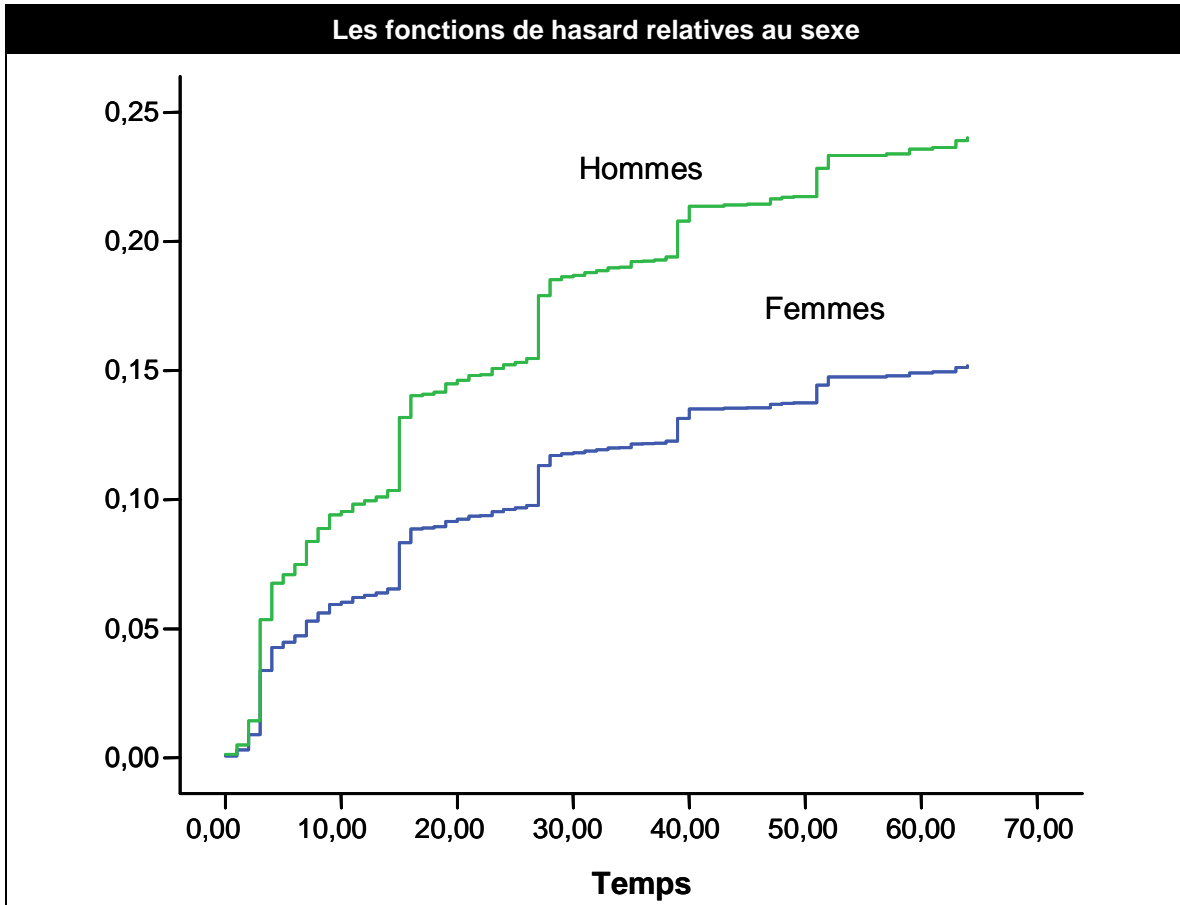
Coefficients d'intercorrélation des variables dans le modèle de survie final																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1. Homme	1.00																
2. Objectifs d'études postsecondaires : université	-0.07	1.00															
3. Objectifs d'études postsecondaires : collège	0.05	-0.90	1.00														
4. Décrochage du secondaire	-0.00	-0.15	0.04	1.00													
5. Toxicomanie au secondaire	0.10	-0.05	.03	0.10	1.00												
6. MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires > 90 %	-0.02	-0.10	0.09	0.08	-0.02	1.00											
7. MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires > 80 % < 90 %	-0.04	-0.02	0.03	0.01	-0.02	-0.18	1.00										
8. MPC maintenue au cours de la première année d'études postsecondaires > 70 % < 80 %	-0.02	0.06	-0.05	-0.04	0.01	-0.24	-0.52	1.00									
9. Bénévolat sur le campus	-0.06	0.19	-0.18	-0.05	-0.05	0.01	0.00	0.01	1.00								
10. Présence de personnes pour parler de problèmes personnels	-0.04	0.03	-0.02	-0.04	-0.01	0.02	0.07	-0.00	0.04	1.00							
11. Nombre de fois par mois où l'étudiant a pensé à décrocher	-0.05	-0.10	0.07	0.02	0.07	-0.08	-0.14	-0.03	-0.01	-0.16	1.00						

Annexe C-4 (suite)
Coefficients d'intercorrélation des variables dans le modèle de survie final

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
12. Impression de n'être qu'un numéro dans l'établissement	0.03	0.20	-0.19	-0.06	0.05	-0.11	-0.15	0.03	0.05	-0.14	0.19	1.00					
13. Aide sociale	-0.07	-0.09	0.06	0.18	-0.00	0.05	-0.01	-0.03	-0.02	-0.03	0.05	-0.01	1.00				
14. Bourse d'études	-0.05	0.21	-0.18	-0.07	-0.06	0.05	0.05	0.00	0.02	0.03	-0.06	0.04	-0.03	1.00			
15. Prêt de la part des parents	-0.02	0.15	-0.12	-0.05	0.03	-0.04	-0.01	0.03	0.04	0.03	-0.03	0.05	-0.07	0.06	1.00		
16. Célibataire	0.09	0.10	-0.08	-0.09	-0.02	-0.05	-0.03	0.03	0.03	0.02	0.03	0.05	-0.09	0.03	0.05	1.00	
17. Programme d'études universitaires	-0.06	0.53	-0.47	-0.13	-0.06	-0.11	-0.09	0.04	0.17	-0.01	-0.02	0.31	-0.07	0.33	0.11	0.08	1.00

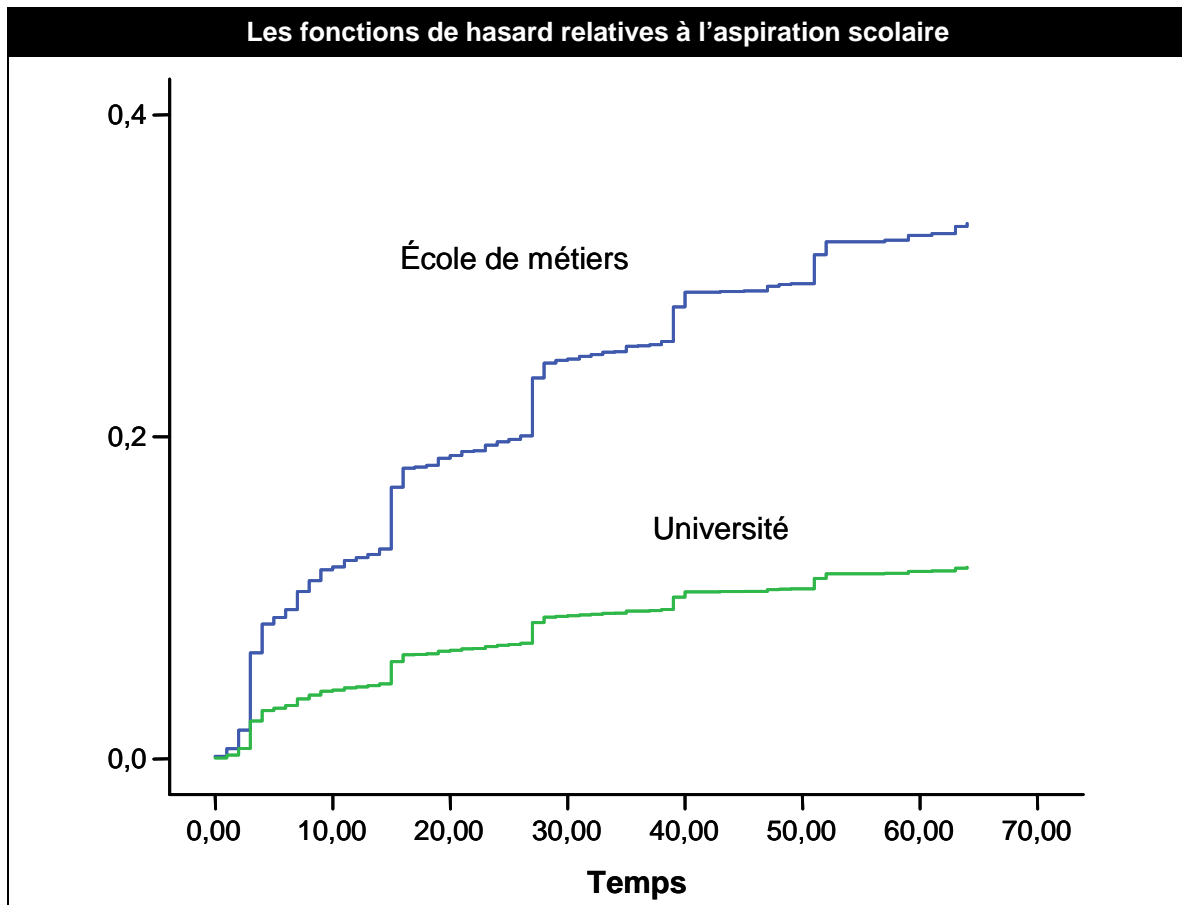
Annexe D-1

Les fonctions de hasard relatives au sexe



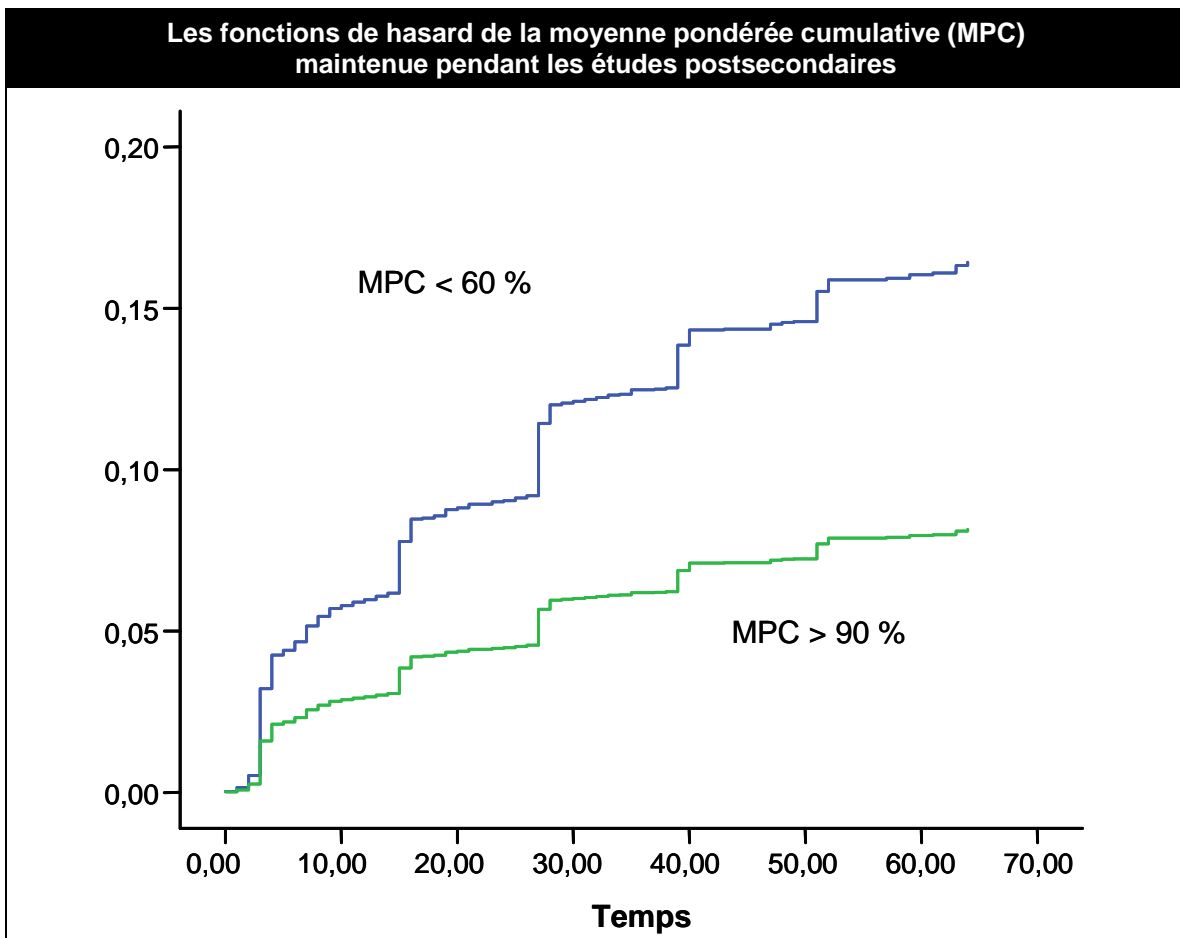
Annexe D-2

Les fonctions de hasard relatives à l'aspiration scolaire



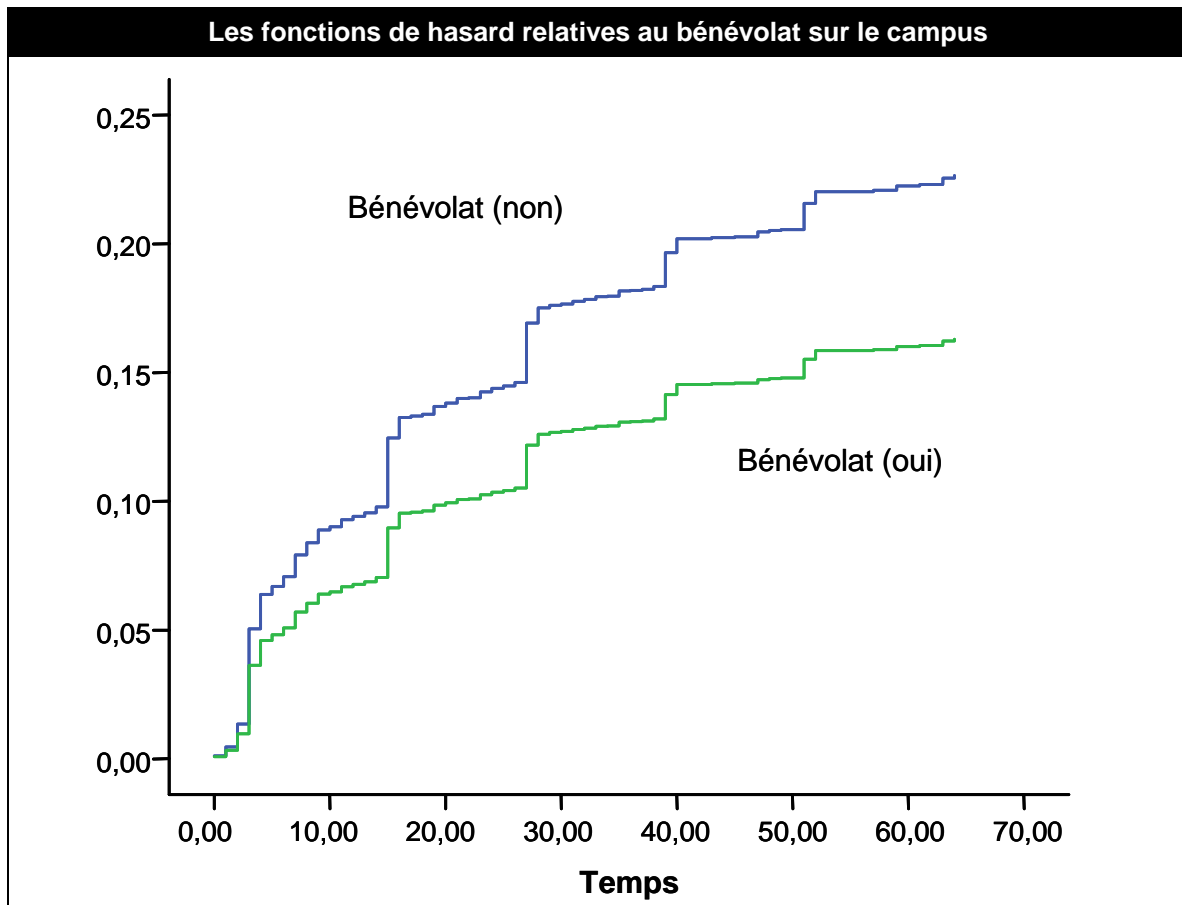
Annexe D-3

Les fonctions de hasard de la moyenne pondérée cumulative (MPC) maintenue pendant les études postsecondaires



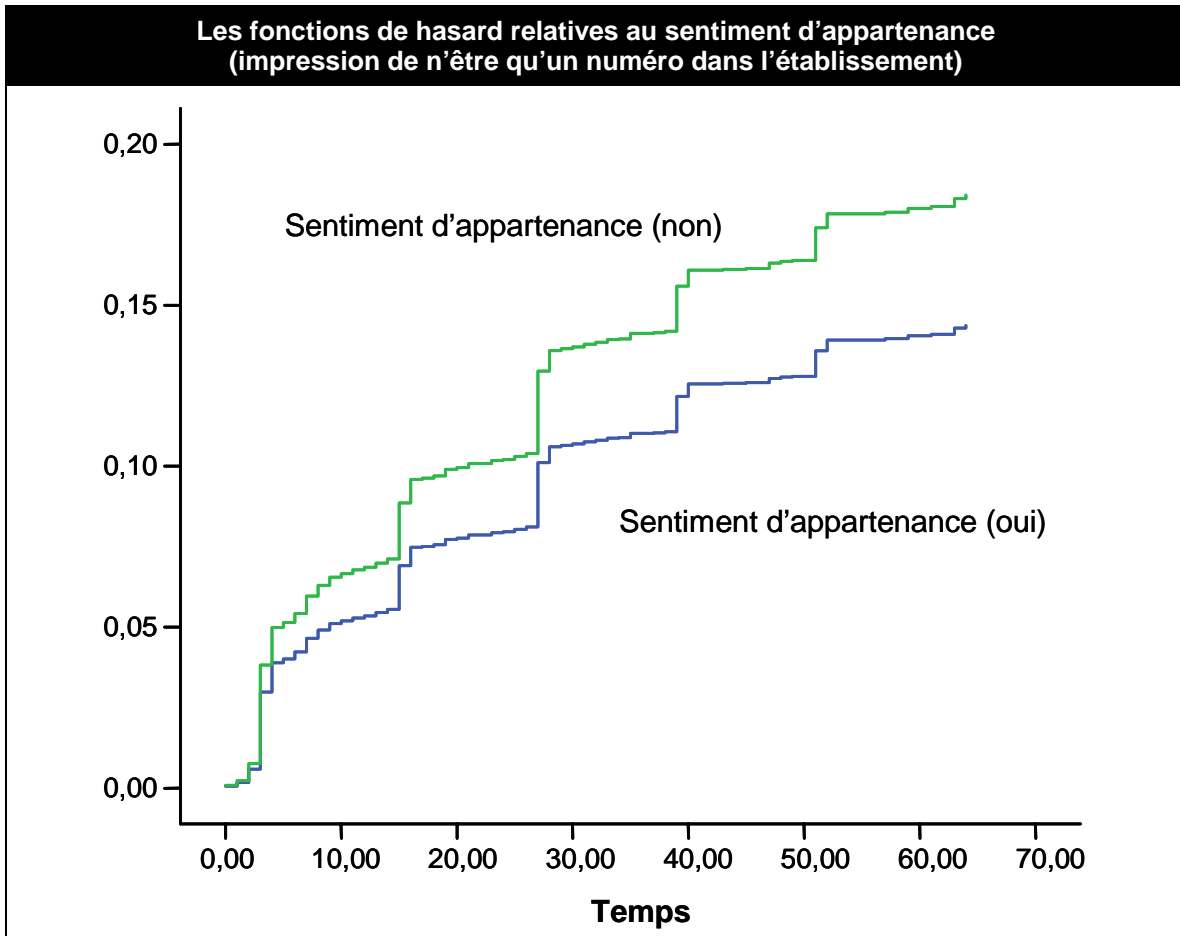
Annexe D-4

Les fonctions de hasard relatives au bénévolat sur le campus



Annexe D-5

Les fonctions de hasard relatives au sentiment d'appartenance (impression de n'être qu'un numéro dans l'établissement)



Annexe D-6

Les fonctions de hasard relatives à l'aide sociale

