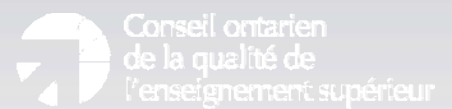


Persévérance aux études postsecondaires : Nouvelles données pour l'Ontario

Rapport préparé par Ross Finnie, École supérieure d'affaires publiques et internationales et Initiative de recherche sur les politiques de l'éducation, Université d'Ottawa;
Stephen Childs, Initiative de recherche sur les politiques de l'éducation, Université d'Ottawa;
Theresa (Hanqing) Qiu, Initiative de recherche sur les politiques de l'éducation, Université d'Ottawa pour le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur



Un organisme du gouvernement de l'Ontario

Avertissement

Les opinions exprimées dans ce rapport de recherche sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement le point de vue ou les politiques officielles du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur ou d'autres agences ou organismes qui ont offert leur soutien, financier ou autre, à ce projet.

Citer ce document comme suit :

FINNIE, R., S. CHILDS et T. QIU (2012). *Persévérance aux études postsecondaires : Nouvelles données pour l'Ontario*, Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.

Publié par le

Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur

1, rue Yonge, bureau 2402

Toronto (Ontario) Canada

M5E 1E5

Téléphone : 416 212-3893

Télécopieur : 416 212-3899

Site Internet : www.heqco.ca

Courriel : info@heqco.ca

Remerciements

Cette étude a été financée par le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES). Elle est fondée sur des travaux antérieurs menés dans le cadre du projet Mesurer l'efficacité de l'aide financière aux étudiants (MEAFE) (<http://mesa-project.org>) de la Fondation canadienne des bourses du millénaire. Les auteurs tiennent à exprimer leur reconnaissance envers l'Université d'Ottawa pour son appui au projet MEAFE et envers Statistique Canada pour leur avoir donné accès aux données de l'Enquête auprès des jeunes en transition. Ils assument cependant l'entière responsabilité des analyses et des résultats présentés dans ce rapport.

Table des matières

I.	Introduction	3
II.	Documentation	6
	Tendances générales	6
	Qui abandonne et pourquoi : Les facteurs qui influent sur la décision d'abandonner ou de persévérer	7
III.	Approche méthodologique, données, définitions et échantillons	8
	Approche méthodologique	8
	Données, définitions et caractéristiques des échantillons	9
	Ensemble de données de l'EJET-A	9
	Questions liées aux données : Érosion et « programmes non admissibles »	10
	Échantillons employés et caractéristiques générales	11
	Groupes sous-représentés et groupes minoritaires	14
IV.	Résultats empiriques	15
	Analyse descriptive	16
	Taux de transition annuels et cumulatifs globaux : Persévérance aux EPS	16
	Raisons motivant les changements de programme ou l'abandon	22
	Persévérance aux EPS chez les groupes sous-représentés ou minoritaires	23
	Combien reprennent leurs EPS après avoir décroché?	29
	Taux de diplomation et de persévérance globaux des groupes sous-représentés et groupes minoritaires	33
	Analyse de régression	44
	Modèles de base	45
	Modèles étendus	50
V.	Conclusion	55
	Bibliographie	57
	Annexe	59
	Annexe — Tableau 1 : Caractéristiques de l'échantillon — EJET-B	59
	Annexe — Tableau 2a : Taux de transition, par année — Collège — EJET-B	62
	Annexe — Tableau 2b : Taux de transition, par année — Université —EJET-B	63
	Annexe — Tableau 3 : Principale raison de l'abandon — Résultats de toutes les années — EJET-B	64
	Annexe — Tableau 4a : Taux de risque et taux cumulatifs de raccrochage — Collège — EJET-B	65
	Annexe — Tableau 4b : Taux de risque et taux cumulatifs de raccrochage — Université — EJET-B	66
	Annexe — Tableau 5 : Taux de diplomation globaux cumulatifs — EJET-B	67
	Annexe — Tableau 6 : Taux de persévérance globaux — EJET-B	68
	Annexe — Tableau 7 : Répartition des groupes (%), par région	70

Liste des tableaux

Tableau 1 : Statistiques descriptives	12
Tableau 2a : Taux de transition, par année — Collège	18
Tableau 2b : Taux de transition, par année — Université	21
Tableau 3 : Raison de l'abandon	22
Tableau 4a : Taux de transition cumulatifs après trois ans — Collège	24
Tableau 4b : Taux de transition cumulatifs après quatre ans — Université	28
Tableau 5a : Taux de raccrochage, par année — Collège	30
Tableau 5b : Taux de raccrochage, par année — Université	32
Tableau 6a : Taux de diplomation globaux après trois ans — Collège	34
Tableau 6b : Taux de diplomation globaux après quatre ans — Université	36
Tableau 7a : Taux de persévérance globaux après trois ans — Collège	39
Tableau 7b : Taux de persévérance globaux après quatre ans — Université	41
Tableau 8a : Modèle de persévérance de base — Collège	46
Tableau 8b : Modèle de persévérance de base — Université	49
Tableau 9a : Modèle de persévérance avec variables supplémentaires — Collège	51
Tableau 9b : Modèle de persévérance avec variables supplémentaires — Université	53

I. Introduction

L'admission à un (premier) programme d'études postsecondaires (EPS) représente une importante transition dans la vie d'une personne, mais ce n'est aussi qu'un point de départ; le cheminement qui suivra peut prendre différentes formes. Certains étudiants poursuivent leur programme jusqu'à l'obtention du diplôme, à différents rythmes. D'autres changent de programme en cours de route et peuvent alors rester dans le même établissement, aller dans un autre établissement du même genre (collège ou université) ou changer aussi de niveau d'études. D'autres encore abandonnent leurs études pour, dans certains cas, les reprendre plus tard.

Ceux qui persévèrent dans leur programme de départ jusqu'à l'obtention du diplôme pourraient être considérés comme des cas dans lesquels le système a réussi à aider l'étudiant à concrétiser ses aspirations en matière d'EPS pour ensuite intégrer le marché du travail, poursuivre d'autres études ou se consacrer à d'autres objectifs. Bref, on pourrait voir ces cas comme des « réussites » du point de vue du système d'éducation postsecondaire.

Ceux qui obtiennent leur diplôme ou grade après avoir changé de programme, d'établissement ou de niveau d'études — dans certains cas, pris une pause — ont peut-être, dans une certaine mesure, mis plus de temps que nécessaire pour arriver à leur but, c'est-à-dire perdu du temps. Cela pourrait être attribuable à un mauvais choix de programme au départ ou à un système qui n'a pas su répondre aussi efficacement qu'il l'aurait pu aux besoins de ces étudiants. On peut cependant aussi voir de tels cheminements comme un moyen d'acquérir des connaissances nécessaires au sujet de différents programmes et des carrières auxquelles ces derniers peuvent mener ou, encore, le résultat de changements extérieurs aux études dans la vie de l'étudiant ou d'un changement de projet. Peut-être pas dans tous ces cas, mais dans certains d'entre eux du moins, il est possible que le système d'éducation postsecondaire et les établissements d'enseignement que l'étudiant a fréquentés aient été tout à fait efficaces malgré le temps mis par l'étudiant pour terminer son programme et les détours empruntés pour y arriver.

Enfin, même si le décrochage peut être vu comme le signe de lacunes dans le système, il reste que le cheminement des étudiants en question peut, nous le répétons, tout simplement représenter une expérience d'apprentissage nécessaire ou être lié à des facteurs personnels qui n'ont pas grand-chose à voir avec le système d'éducation postsecondaire. En fait, il est possible que ce dernier ait fonctionné comme il le devait, notamment en offrant à la personne une première occasion de poursuivre ou d'explorer ses ambitions sur le plan des EPS.

De nombreux éléments de cette dynamique soulèvent des questions stratégiques sur les façons dont ces trajectoires et résultats pourraient être améliorés. Pourrait-on aider les étudiants à faire des choix plus éclairés et adéquats plus tôt dans leurs études en leur fournissant une meilleure information de manière plus efficace? Dans le cas des étudiants qui éprouvent des difficultés au niveau postsecondaire, y a-t-il des interventions qui pourraient aider ces personnes ou des groupes ciblés à surmonter ces difficultés et à terminer leur programme dans un délai approprié? Existe-t-il des moyens d'éviter que certains étudiants ressentent le besoin de prendre une pause au cours de leurs études ou est-ce que ces pauses sont un élément nécessaire de l'expérience des EPS pour certaines personnes?

Trouver réponse à ces questions et formuler des mesures stratégiques appropriées pourrait, éventuellement, accroître la satisfaction des étudiants, réduire les coûts pour le système d'éducation postsecondaire et augmenter le taux de diplomation. On ne peut toutefois s'y attaquer sans des renseignements plus détaillés sur les cheminements au niveau postsecondaire, y compris sur les taux de

maintien des effectifs, de décrochage et d'achèvement des études ainsi que sur les changements de programme, d'établissement et de niveaux d'études.

L'objectif général de ce rapport est de présenter de nouvelles données empiriques toutes particulières sur les tendances en matière de « persévérance » (ce qu'on appelle parfois aussi le « maintien des effectifs », surtout lorsqu'il en est question du point de vue de l'établissement), ainsi que sur les cheminements scolaires en général des étudiants de niveau postsecondaire en Ontario. Nous présentons une analyse de la fréquence de divers parcours et des taux de diplomation et employons des statistiques descriptives et la modélisation économétrique pour montrer comment les cheminements et les résultats varient selon les caractéristiques propres à l'étudiant, son contexte familial et ses résultats scolaires aux niveaux secondaire et postsecondaire¹. Notre rapport porte sur l'Ontario tout en renfermant des comparaisons avec le reste du Canada.

Bien que les résultats présentés visent la population en général, notre analyse tient aussi compte des préoccupations des décideurs quant à la possibilité que certains groupes sous-représentés et groupes minoritaires soient désavantagés, tant sur le plan de l'accès aux EPS que sur celui de l'achèvement du programme choisi, le point auquel nous nous intéressons ici. Il s'agit des groupes suivants :

- les personnes provenant de familles qui n'ont pas d'antécédents d'études postsecondaires (c.-à-d., les étudiants « de première génération »);
- les personnes d'ascendance autochtone;
- les personnes handicapées;
- les personnes habitant en région rurale ou loin d'un collège ou d'une université;
- les personnes issues d'une famille à faible revenu;
- les personnes provenant d'une famille monoparentale (ou autre structure familiale non traditionnelle);
- les immigrants de première ou de deuxième génération;
- les personnes dont la langue maternelle est le français (c.-à-d., les francophones).

Un rapport antérieur préparé pour le COQES présentait une analyse des tendances relevées chez ces groupes en matière d'accès aux EPS, généralement défini comme l'inscription à un programme d'EPS ou un autre à un moment donné — donc, l'admission dans le système (Finnie, Childs et Wismer, 2010a). Dans ce rapport-ci, en plus de proposer une analyse générale des cheminements, nous nous arrêtons à ces différents groupes afin de voir ce qui arrive aux étudiants une fois ces derniers admis dans le système d'éducation postsecondaire en nous appuyant, cette fois aussi, sur les données exhaustives de l'Enquête auprès des jeunes en transition pour la cohorte A (EJET-A).

Dans des travaux antérieurs, les données sur la cohorte complémentaire de l'EJET, la cohorte B, ainsi que des données administratives ont été utilisées pour étudier la persévérance des étudiants au Canada dans une perspective longitudinale. Les chercheurs ont ainsi pu suivre les étudiants qui changent d'établissement, ou même de niveau d'études, de même que ceux qui abandonnent leurs études pour les reprendre plus tard, et présenter des données probantes sur certains des groupes sous-représentés et groupes minoritaires (Finnie et Qiu, 2008, 2009a, 2009b). À notre connaissance, ce rapport est le premier dans lequel on se fonde sur une information aussi abondante pour, d'une part, étudier la situation en Ontario et, d'autre part, traiter de tous les groupes sous-représentés ou minoritaires dans une seule et même étude, y compris les chevauchements entre ces différents groupes (p. ex., un étudiant issu d'une famille à faible revenu peut aussi représenter la première génération de sa famille à poursuivre des EPS ou habiter une région rurale)². Ce rapport offre donc un point de vue exhaustif inédit non seulement en

¹ Ce rapport repose sur des travaux antérieurs de Finnie et Qiu (2008, 2009a, 2009b) dans lesquels ces derniers utilisent l'ensemble de données sur la cohorte B de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET-B) pour analyser la dynamique des EPS chez les étudiants des niveaux collégial et universitaire à l'échelle nationale.

² Finnie, Childs et Qiu (2010) se sont déjà penchés sur la persévérance des étudiants de l'Ontario, mais seulement au niveau collégial et sans s'arrêter à l'un ou l'autre des groupes sous-représentés et minoritaires pris en compte ici.

Ontario et au Canada, mais aussi dans toute la documentation qui existe à l'échelle internationale sur la persévérance aux EPS des groupes sous-représentés ou minoritaires.

Une chose dont il faut se rappeler relativement à l'utilisation de l'ensemble de données de l'EJET-A est que la dynamique des EPS étudiée ici porte sur une population particulière d'étudiants, soit ceux qui ont commencé leur programme à l'âge de 22 ans au plus tard. Finnie et Qiu (2008, 2009a, 2009b) et d'autres (voir la Section II ci-après) ont démontré que le taux de persévérance varie de façon considérable en fonction de l'âge auquel la personne a commencé ses études. Ainsi, le taux d'abandon est beaucoup plus élevé chez ceux qui commencent leurs études plus tard (y compris ceux habituellement considérés comme des « étudiants adultes »), surtout au niveau universitaire. Il faut donc garder cette tendance à l'esprit par rapport aux résultats présentés ci-après, plus particulièrement dans les cas de comparaison avec la cohorte B de l'EJET, plus âgée, ainsi qu'avec d'autres données.

Nous commençons notre analyse en présentant les taux de persévérance et les cheminements connexes pour l'ensemble des étudiants de l'Ontario — qu'ils fassent partie ou non d'un des groupes sous-représentés ou minoritaires mentionnés précédemment — et en comparant la situation de l'Ontario à celle du reste du Canada. Pour ce faire, nous nous y prenons de différentes façons. Premièrement, nous nous attardons aux taux de transition annuels et cumulatifs pour voir combien d'étudiants obtiennent leur diplôme, persévèrent dans le programme choisi au départ, changent de programme ou abandonnent complètement leurs EPS en cours de route, année par année depuis l'admission de l'étudiant à son premier programme. Nous présentons également les raisons invoquées par les étudiants pour expliquer un changement de programme ou l'abandon des EPS et le nombre d'étudiants qui reprennent leurs études après les avoir abandonnées avant la fin de leur premier programme. La première partie du rapport offre donc un aperçu général des transitions et des cheminements au niveau postsecondaire en Ontario comparativement au reste du Canada.

Deuxièmement, nous dessinons une série de profils plus détaillés au moyen des taux cumulatifs s'appliquant aux différentes transitions (obtention d'un diplôme, persévérance dans un programme, changement de programme et abandon des EPS) après la troisième année pour les étudiants des collèges et la quatrième année pour ceux des universités (ces périodes sont déterminées par les données et reposent sur le nombre d'années pour lesquelles nous pouvons suivre un nombre suffisant d'étudiants, comme nous l'expliquons plus loin). Nous présentons ces taux pour l'ensemble des étudiants de l'Ontario avant de les répartir selon nos groupes sous-représentés ou minoritaires.

Troisièmement, nous calculons les « taux de diplomation globaux », qui regroupent tous les cheminements possibles au EPS, donc qui comprennent les étudiants qui changent de programme, de même que ceux qui retournent aux études et terminent un programme autre que leur programme de départ. Nous déterminons également les « taux de persévérance globaux », qui, selon notre définition, comprennent les étudiants qui sont toujours aux EPS, et les comparons, eux aussi, avec ceux du reste du Canada.

Pour terminer, nous présentons une série de modèles économétriques portant sur la dynamique des changements de programme et de l'abandon, fondés sur la régression logistique multinomiale. Cela nous permet d'étudier l'effet de l'appartenance aux différents groupes simultanément et, ainsi, de cerner les différences « nettes » des taux de persévérance (changement de programme, abandon) pour chacun tout en tenant compte de l'appartenance à d'autres groupes (p. ex., les différences pour les étudiants provenant d'une famille à faible revenu en tenant compte du niveau de scolarité des parents, du lieu de résidence [région urbaine ou rurale] et ainsi de suite). Nous ajoutons ensuite aux modèles les notes obtenues au secondaire, les scores aux évaluations internationales du PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) en lecture et les notes des EPS afin de voir comment les différences entre les groupes étudiés évoluent avec l'ajout de ces variables et l'ampleur des « effets de l'appartenance à un groupe » par rapport à celle de ces effets liés à la scolarité. Compte tenu de restrictions imposées par la taille des échantillons, l'estimation est faite à l'échelle nationale, mais nous employons une spécification qui nous permet d'observer les différences des effets pour l'Ontario.

Ce rapport comble donc une lacune importante dans la documentation actuelle et permet de répondre aux questions suivantes au sujet des différences entre l'Ontario et le reste du Canada en ce qui concerne la population en général et les groupes sous-représentés ou minoritaires mentionnés précédemment :

- Combien d'étudiants poursuivent leur programme de départ aux EPS; combien changent de programme et combien abandonnent leurs EPS à chaque année depuis leur admission au collège ou à l'université?
- Parmi les étudiants qui abandonnent leur programme de départ, combien reviennent par la suite pour poursuivre une forme ou une autre d'EPS?
- Quels sont les taux de diplomation aux programmes de départ et dans quelle mesure ces taux changent-ils une fois que l'on tient compte des étudiants qui changent de programme et des décrocheurs qui reviennent aux études par la suite? Qu'arrive-t-il ensuite quand on tient compte de ceux qui sont toujours aux EPS dans les taux de persévérance?
- Quels sont les facteurs de risque liés au changement de programme ou à l'abandon?
- Quel est le lien entre ces différents taux de transition et l'appartenance aux groupes sous-représentés ou minoritaires auxquels s'intéressent les décideurs, et avec d'autres facteurs liés à la famille, aux études secondaires et au début des EPS?

Voici comment ce rapport est organisé : la section II consiste en une analyse de la documentation qui existe sur la persévérance; la section III présente la méthodologie employée, les données, les définitions et une description des échantillons; la section IV renferme les résultats empiriques; la section V résume les principaux résultats empiriques, situe ces résultats dans leur contexte et propose des idées de travaux de recherche ultérieurs.

II. Documentation³

La documentation sur la persévérance peut être divisée en deux catégories : les travaux qui portent plus particulièrement sur les taux globaux de diplomation, de changement de programme et d'abandon et ceux qui analysent ces tendances chez les étudiants présentant différentes caractéristiques. Nous abordons ces deux catégories de travaux séparément.

Tendances générales en matière de persévérance

Si on s'intéresse tant à la question de la participation aux EPS, c'est en grande partie parce que certaines estimations empiriques nous indiquent que le rendement de l'éducation supérieure est considérable (p. ex., Ferrer et Riddell, 2001). Turner (2004) souligne toutefois qu'il ne faut pas s'attarder simplement à l'accès (généralement défini comme l'entrée à un niveau ou un autre dans le système d'éducation postsecondaire à un moment donné) puisque l'élément crucial serait plutôt le *niveau de scolarisation* postsecondaire, à savoir l'achèvement d'un programme menant à un diplôme ou un grade. Selon elle, nombreux sont les analystes du domaine de l'éducation (y compris les économistes) qui mettent l'accent sur les mesures de l'*effectif* (un indicateur d'investissement *éventuel*), plutôt que sur les diplômes ou les crédits, qui permettent de mesurer les ajouts réels au stock de capital humain (p. 14).

Soulignons en outre que cette critique est formulée dans un contexte où les chercheurs s'intéressent beaucoup plus à la question de l'accès qu'à celle de la persévérance. La raison principale en est que la persévérance est essentiellement un phénomène dynamique dont l'étude exige beaucoup plus sur le plan des données. Cela exige, notamment, un suivi longitudinal d'un nombre suffisant d'étudiants jusqu'à l'issue de leurs EPS (Long, 2005), de même que des mesures détaillées du contexte familial, des expériences au secondaire et au postsecondaire et d'autres facteurs liés à la persévérance.

³ D'autres travaux de Finnie et Qiu (2008, 2009a, 2009b) renferment une analyse documentaire plus exhaustive.

Compte tenu de ces exigences, la plupart des études publiées — du moins jusqu'à il y a quelques années — portent sur la persévérance dans un même établissement, sans tenir compte des changements d'établissement et d'autres éléments dynamiques connexes. Ces études ne représentent que les établissements visés et non la population étudiante en général. C'est pourquoi les travaux réalisés ces dernières années dans le cadre du projet Mesurer l'efficacité de l'aide financière aux étudiants (MEAFE)⁴ sont si importants : on a, pour la première fois, suivi un vaste échantillon représentatif d'étudiants pendant tout leur cheminement au postsecondaire — depuis leur entrée aux EPS jusqu'à l'obtention ou non d'un diplôme, y compris les changements, l'abandon, le rattachement et les autres parcours dans le système. Finnie et Qiu (2008, 2009b) ont publié des travaux de premier plan dans ce domaine de par le caractère général et l'exhaustivité de leurs analyses et parce que ces travaux constituent la base d'autres études du projet MEAFE (p. ex., les travaux de Martinello, Johnson et Day qui se trouvent sur le site Web du projet et dans Finnie, Mueller, Sweetman et Usher, 2009).

Qui abandonne et pourquoi : Les facteurs qui influent sur la décision d'abandonner ou de persévérer

On retrouve deux modèles théoriques bien connus et largement utilisés dans les travaux sur la persévérance. Le premier est le modèle de « l'intégration des étudiants » de Tinto (1975, 1993), selon lequel les étudiants arrivent au niveau postsecondaire avec diverses caractéristiques de pré-admission, telles que l'âge, la race, le sexe, la structure de la famille, le niveau de scolarité des parents, la préparation au secondaire et les compétences et habiletés personnelles. Ces facteurs contribuent à l'établissement des buts initiaux de l'étudiant et à son engagement envers ses études. Une fois qu'ils sont inscrits, les étudiants commencent à vivre leurs propres expériences institutionnelles des EPS, qui comprennent leur niveau d'engagement scolaire et social ainsi que leur rendement scolaire. Ces expériences viennent influencer et modifier les buts et engagements de départ de l'étudiant et ces divers facteurs entrent ensuite dans la décision de persévérer ou d'abandonner.

Le deuxième modèle bien connu que l'on relève dans les écrits est le « modèle de la diminution des effectifs » de Bean et Metzger (1985). Sa principale différence avec le modèle de Tinto tient du fait qu'il prend en compte des facteurs extérieurs à l'établissement, tels que les ressources financières et les effets liés aux pairs. Dans le modèle de l'intégration des étudiants, le rendement scolaire est en outre considéré comme un indicateur (ou déterminant) de l'intégration scolaire, alors que les expériences de l'étudiant aux EPS sont vues comme un résultat dans le modèle de la diminution des effectifs (Cabrera, Castaneda, Nora et Hengstler, 1992), ce qu'on explique en disant que, par exemple, des notes médiocres peuvent être signe du détachement de l'étudiant vis-à-vis l'école en partant et peuvent finir par mener à l'abandon du programme.

Bref, dans les deux cas, on pose en principe que des caractéristiques pré-admission et les expériences vécues par la personne pendant ses études influent sur la décision de persévérer ou d'abandonner; la différence entre les deux modèles réside dans ce que comprend le deuxième élément et leur interprétation des effets de ces facteurs.

Dans les ouvrages empiriques, par contre, il n'y a aucun consensus à savoir qui sont les étudiants qui décrochent et pourquoi. Dans leur recension des écrits, Grayson et Grayson (2003) tiennent les propos suivants :

« [...] il est difficile de savoir si les différences de résultats obtenus entre certaines études sont le reflet de réelles différences entre les facteurs expliquant la diminution des effectifs ou si elles sont dues aux méthodes utilisées. [...] C'est pourquoi il convient d'examiner les résultats des études séparément plutôt que de s'essayer à généraliser. »

⁴ Voir <http://mesa-project.org/>.

Cette déclaration montre bien qu'il faudrait que les travaux empiriques soient fondés sur une méthodologie appropriée et un ensemble de données largement représentatif et bien adapté aux questions d'estimation pertinentes.

C'est cette lacune que viennent combler les travaux de Finnie et Qiu (2008, 2009a). Même si ces derniers ont utilisé l'ensemble de données de l'EJET-B, plutôt que les données de la cohorte A de l'EJET employées dans cette étude⁵, ils sont tout de même arrivés à calculer des taux de transition annuels pour la diplomation, le changement de programme et l'abandon des EPS. Ils ont également pu calculer une série plus générale de taux de diplomation et des taux de persévérance encore plus généraux qui englobaient les divers cheminements possibles, tenant compte y compris des personnes toujours aux études. Finnie et Qiu ont ensuite effectué une analyse économétrique des facteurs liés au changement de programme et à l'abandon complet des EPS. Ils ont constaté que différentes séries de facteurs jouaient un rôle selon la spécification du modèle. Ainsi, les notes et les expériences du secondaire sont importantes lorsqu'elles sont prises en compte séparément ou avec des facteurs liés au contexte familial (p. ex., la scolarité des parents), mais perdent en général leur signification quand on inclut les notes et les expériences du niveau postsecondaire.

Après leur étude fondée sur l'EJET, Finnie et Qiu (2009b) ont mené une analyse du même genre, s'appuyant cette fois sur des données provenant des établissements (administratives) tirées de l'ensemble de données du Système d'information sur les étudiants postsecondaires (SIEP) de Statistique Canada, qui couvrait pratiquement tous les collèges et universités des quatre provinces de l'Atlantique pendant les quatre années scolaires allant de 2001-2002 à 2004-2005. Dans cette étude, Finnie et Qiu ont de nouveau calculé les taux de transition annuels pertinents et suivi le cheminement des étudiants (y compris les changements de programmes et les pauses) afin d'établir un ensemble plus vaste de taux de diplomation et de persévérance et d'effectuer des analyses plus générales des cheminements que ce qui avait été fait jusque là. Leurs deux études ont mené à des constatations assez semblables, révélant, plus particulièrement, des taux élevés de changement de programme et de retour aux EPS après l'abandon du programme de départ. Elles ont également démontré que les taux de diplomation et de persévérance sont beaucoup plus élevés quand on tient compte de la mobilité des étudiants.

III. Approche méthodologique, données, définitions et échantillons⁶

La première partie de cette section renferme une description de l'approche méthodologique employée dans l'analyse. Vient ensuite une description des données de l'EJET-A et de la construction des échantillons utilisés. La dernière partie renferme les statistiques descriptives liées à ces échantillons.

Approche méthodologique

Ce rapport repose essentiellement sur une analyse de survie axée sur deux processus différents. Dans le premier, sur lequel nous nous attardons le plus, nous nous intéressons aux étudiants qui commencent un (premier) programme d'EPS et les suivons pendant toutes leurs études. Nous nous penchons sur les (premières) transitions possibles (à savoir, l'obtention d'un diplôme, le changement de programme ou l'abandon (du moins temporaire) avant l'obtention d'un diplôme). Le deuxième processus, ou épisode, porte sur le retour aux EPS chez ceux qui abandonnent leur premier programme avant la fin.

⁵ Les deux ensembles de données ont de nombreux points communs : la collecte des données a été amorcée en 2000 et le suivi des étudiants est fondé sur une série d'entrevues menées tous les deux ans dans les deux cas. En ce qui concerne leurs différences, l'EJET-A reposait sur un échantillon représentatif d'élèves du secondaire nés en 1984 (donc âgés de 15 ans en décembre 1999), qu'elle a suivis dans cinq cycles d'enquête subséquents. L'EJET-B, qui a commencé au même moment, était fondé sur un échantillon de jeunes Canadiens de 18 à 20 ans. Les renseignements contenus dans les deux ensembles de données sont également différents : l'EJET-A renferme plus de détails sur, entre autres choses, le milieu familial et les expériences au secondaire.

⁶ Voir Finnie et Qiu (2008, 2009a) pour plus de détails sur les sujets abordés dans cette section.

La période d'analyse est la période visée par l'épisode et non la période civile. Les étudiants commencent leurs EPS (et les abandonnent) au cours de différentes années civiles, mais, pour nous, le point de départ d'un épisode (pour chacun des processus étudiés) est t_0 , indépendamment de l'année civile en question⁷. Nous observons ensuite les étudiants après un an, deux ans, et ainsi de suite (t_1 jusqu'à un maximum de t_5). L'analyse est faite en fonction de ces intervalles d'un an basés sur un événement, à partir du commencement de chaque épisode.

Pour le premier processus (c'est-à-dire pour ceux qui ont commencé un premier épisode d'EPS), après un an, nous classons les étudiants dans différentes catégories selon les quatre résultats possibles : « persévérants », « diplômés », « étudiants qui ont changé de programme » ou « décrocheurs ». Les trois dernières transitions marquent la fin du premier programme (d'après la construction); nous cessons alors de suivre l'étudiant sur ce point. Le processus se poursuit pour ceux qui n'ont pas encore fait une de ces trois transitions (diplômé, étudiant qui change de programme ou décrocheur) et continuent leur programme d'EPS initial, et les calculs sont répétés pour les années suivantes⁸. La méthode est semblable pour le processus de retour aux études chez les décrocheurs à partir du point où ces derniers ont abandonné (défini dans la première partie de l'analyse comme nous venons de le décrire), mais les résultats sont plus simples : soit que l'étudiant reprend ses EPS, soit qu'il ne les reprend pas.

Pour l'analyse descriptive, nous calculons simplement les taux des différentes transitions et décrivons ces résultats de diverses façons. Pour l'analyse de régression, nous employons un modèle logistique multinomial pour rendre compte des effets des diverses variables explicatives de l'analyse sur les transitions possibles.

Données, définitions et caractéristiques des échantillons

Ensemble de données de l'EJET-A

Comme presque partout ailleurs, pratiquement toutes les études menées au Canada sur la question des taux de persévérance (et de diplomation) au niveau postsecondaire reposent sur le suivi des étudiants d'un établissement donné, une méthode qui suppose un certain nombre de limites importantes. D'abord, elles ne tiennent pas compte de la mobilité entre établissements. En plus d'empêcher l'analyse de divers facteurs dynamiques qui présentent un intérêt en eux-mêmes, cela entraîne une sous-estimation générale des taux de persévérance (et de diplomation) au niveau de l'ensemble du système. Ensuite, bien que les résultats des analyses portant sur un établissement en particulier puissent être importants pour la planification et la gestion des activités des campus et avoir différentes autres utilités pour l'établissement en question, ils ne rendent pas compte des expériences vécues par les étudiants à une plus vaste échelle (nationale ou provinciale). Enfin, de façon générale, ces études ne profitent pas de variables aussi exhaustives que celles que nous offre l'EJET et qui nous permettent d'analyser ces transitions de façon plus approfondie.

⁷ t_0 correspond ainsi à différentes années civiles pour différentes cohortes (p. ex., t_0 correspond à l'année 1997 pour ceux qui ont été admis en 1997, à l'année 1998 pour la cohorte admise en 1998, et ainsi de suite).

⁸ Afin de simplifier l'analyse, nous ne tenons compte que des personnes qui sont admises en août ou en septembre d'une année donnée. Nous évaluons ensuite leur situation un an plus tard et les classons dans l'une ou l'autre de nos catégories : persévérants, diplômés, étudiants qui changent de programme et décrocheurs. Soulignons qu'une personne qui abandonne ses études avant la fin ou les interrompt pendant un certain temps, mais y revient en septembre de l'année suivante est considérée comme un étudiant qui change de programme, alors qu'une personne qui poursuit ses EPS pendant presque toute l'année, mais ne les a pas reprises le deuxième mois de septembre est considérée comme un décrocheur, même si elle revient aux études peu de temps après. Une approche fondée sur un modèle de risque en temps continu qui permettra de mieux incorporer ce genre d'information est en cours d'élaboration. Selon les premières estimations, les deux méthodes donneraient des résultats assez semblables du point de vue qualitatif.

L'ensemble de données de l'EJET-A employé dans cette analyse nous permet de remédier à ces faiblesses. L'EJET-A est une enquête longitudinale canadienne conçue de manière à faciliter l'étude des tendances en matière de grandes transitions chez les jeunes, plus particulièrement en ce qui concerne l'éducation, ainsi que des déterminants de ces transitions. Elle offre un échantillon représentatif stratifié (par province et école secondaire) de 29 687 jeunes Canadiens âgés de 15 ans au 31 décembre 1999, qui ont ensuite été suivis dans le cadre des cycles d'entrevues suivants, tous les deux ans. La base d'échantillonnage est bien adaptée au suivi des jeunes pendant le secondaire et leurs premières expériences des EPS. De plus, l'importance qu'elle accorde aux renseignements liés aux EPS (entre autres premières transitions de la vie) permet l'élaboration des profils des EPS détaillés nécessaires à notre analyse, et ce, avec relativement peu de biais de remémoration (les personnes qui oublient ce qui s'est réellement passé antérieurement). L'ensemble de données comprend également une gamme de variables intéressantes qui peuvent servir de facteurs explicatifs dans l'analyse.

Pour l'analyse que nous présentons dans ce rapport, l'EJET-A a suivi les étudiants sur cinq cycles : la première entrevue a été réalisée en avril 2000 et portait sur l'année 1999 (lorsque les élèves avaient 15 ans) et, rétrospectivement, sur les années antérieures. Le premier cycle de cette enquête a été mené conjointement avec le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), de même qu'avec des entrevues avec les parents et les responsables (les directeurs en général) des écoles des jeunes de 15 ans. Une deuxième entrevue portant sur les activités de 2000 et 2001 (16 et 17 ans) a été menée auprès des jeunes en avril 2002. La troisième entrevue a eu lieu en 2004 et portait sur les activités de 2002 et 2003 (18 et 19 ans). La quatrième, tenue en 2006, a permis de recueillir des renseignements sur les activités des étudiants en 2004 et 2005 (20 et 21 ans) et la dernière, en 2008, sur leurs activités de 2006 et 2007 (22 et 23 ans).

Si l'ensemble de données tiré de l'EJET-B, qui s'intéresse à une cohorte plus âgée (les 18 à 20 ans) sur la même période, a été utilisé dans des travaux antérieurs sur la persévérance au postsecondaire (p. ex., Finnie et Qiu, 2008, 2009a), l'EJET-A présente des points forts bien particuliers utiles à la présente étude. Ainsi, cette dernière permet de cerner un certain nombre de groupes sous-représentés ou minoritaires et comprend plus de renseignements contextuels — le revenu familial en particulier — en plus d'être liée aux résultats obtenus par les jeunes aux tests normalisés du PISA. Auparavant, les participants à l'EJET-A étaient trop jeunes pour qu'on ait pu suivre leurs expériences aux EPS sur une période assez longue, mais cela est à présent possible avec la récente publication des données du cinquième cycle (la cohorte était âgée de 23 ans au point de référence final, en décembre 2007).

Questions liées aux données : Érosion et « programmes inadmissibles »

Lorsque nous relient les cinq cycles de l'EJET-A pour suivre le parcours des étudiants de niveau postsecondaire au fil du temps, il peut y avoir des pertes d'information pour deux raisons. D'abord, il y a érosion de l'échantillon au cours de la période étudiée. Sur les 29 687 répondants de la première entrevue, il en restait 26 880 à la deuxième, 22 682 à la troisième, 18 843 à la quatrième et 14 751 à la dernière. Plutôt que de limiter notre analyse aux répondants qui ont participé aux cinq cycles et de risquer d'introduire le biais d'échantillon qui en découlerait, nous y avons conservé les répondants jusqu'à ce qu'ils cessent effectivement de participer à l'enquête, auquel point nous les avons traités comme censurés à droite⁹. Selon des vérifications antérieures, en partie d'après les poids de sondage construits par Statistique Canada pour tenir compte du biais d'échantillon, l'érosion de ce dernier ne semble pas présenter de problème pour les fins de notre analyse. La deuxième question liée à la perte d'information au fil du temps porte sur ce qu'on appelle dans le cadre de l'EJET (les cohortes A et B) les « programmes inadmissibles », qui concernent essentiellement les manques de cohérence dans l'information donnée par une personne sur ses EPS au cours des différents cycles. Après une analyse détaillée des questions pertinentes et différents traitements des données, Finnie et Qiu (2008, 2009b) en sont arrivés à retenir une méthode en particulier (leur traitement 2), que nous employons dans cette étude. En gros, on

⁹ La censure à gauche n'intervient pas dans cet échantillon puisque nous avons des données sur tous les répondants depuis le début de leur programme d'EPS si cela s'est fait à un moment ou un autre de la période couverte par le sondage.

conserve les données sur le programme recueillies dans un cycle même lorsque le répondant n'indique pas être inscrit à ce programme dans l'entrevue deux ans plus tard, en tenant compte de certains points.

Échantillons employés et caractéristiques générales

Les exclusions sont minimales, ce qui s'explique en grande partie par le fait que les renseignements recueillis dans le cadre de l'EJET sont en général relativement complets. L'échantillon final comprend 2 117 personnes qui se sont inscrites à leur premier programme d'EPS dans un établissement d'enseignement postsecondaire de l'Ontario (934 dans un collège et 1 183 dans une université) et un autre groupe de 9 960 personnes qui ont commencé leurs EPS dans une autre province du Canada (reste du Canada), pour fins de comparaison (4 503 au collège et 5 457 à l'université). Les détails sont présentés au tableau 1, à la page suivante.

Pour nous assurer d'une analyse fondée sur des données complètes, nous avons inclus le Québec dans l'échantillon du reste du Canada même si son système collégial particulier ne permet pas une comparaison directe. Dans le système québécois, le secondaire se termine à la onzième année, après quoi les étudiants qui souhaitent poursuivre leurs études, que ce soit au niveau universitaire ou dans un programme collégial classique (y compris les métiers) vont au cégep. Ceux qui optent pour l'université passent normalement à ce niveau après deux ans de cégep. En conséquence, notre échantillon d'étudiants de niveau collégial comprend des représentants de ces deux groupes d'étudiants de cégep et un très petit nombre d'étudiants d'université (principalement des étudiants provenant de l'extérieur de la province qui se sont inscrits dans une université québécoise après le secondaire)¹⁰.

Les systèmes de l'Alberta et de la Colombie-Britannique soulèvent eux aussi des questions de comparabilité relativement aux programmes de passage à l'université de leurs collèges. Dans notre analyse, nous avons classé les étudiants selon leur programme plutôt que leur établissement; il reste malgré tout des possibilités de différences selon les réponses données par chacun aux questions pertinentes¹¹.

Le tableau 1 présente les caractéristiques générales des personnes qui composent les échantillons (Ontario et reste du Canada) des étudiants admis à leur premier programme d'EPS (collège et université) employés dans cette analyse. Tous les résultats dont il est fait état ici et plus loin ont été obtenus au moyen des poids construits par Statistique Canada pour l'EJET-A, qui sont conçus de manière à ce que les échantillons, et toute analyse fondée sur ces derniers, représentent la population sous-jacente choisie — dans ce cas-ci, les personnes âgées de 15 ans en 1999 qui ont par la suite commencé un programme collégial ou universitaire.

En ce qui concerne les étudiants de niveau collégial de notre ensemble de données, l'échantillon de l'Ontario comprend un peu plus d'hommes que de femmes (52 % contre 48 %), tandis que la proportion de femmes est supérieure dans l'échantillon du reste du Canada (54 % contre 46 %). Au niveau universitaire, la proportion de femmes est de près de 60 % dans les deux échantillons.

En Ontario, les étudiants du collégial ont en général eu moins de notes supérieures à 80 et plus de notes dans les 70 et 60 (et moins) au secondaire que ceux du reste du Canada. Les notes obtenues au

¹⁰ Ces éléments des comparaisons entre l'Ontario et le reste du Canada pourraient être approfondis dans d'autres travaux.

¹¹ Le niveau d'études des étudiants est déterminé au moyen de la variable pertinente de l'EJET, qui comprend les catégories suivantes : attestation de spécialisation professionnelle (ASP); diplôme ou certificat décerné par une école commerciale privée ou un institut de formation privé; programme pour les apprentis enregistrés; programme d'un collège ou d'un cégep; programme de passage à l'université d'un collège/cégep; études collégiales supérieures ou de deuxième cycle; certificat ou diplôme universitaire inférieur au baccalauréat; baccalauréat; premier grade professionnel; diplôme ou certificat d'études universitaires supérieures, supérieur au baccalauréat mais inférieur à la maîtrise; maîtrise; Ph. D.; diplôme, certificat ou licence d'une association professionnelle (p. ex., comptabilité, opérations bancaires, assurance). Notre échantillon collégial comprend les catégories allant de « ASP » à « études collégiales supérieures ou de deuxième cycle ». Soulignons que nous avons inclus les écoles commerciales privées parce que, d'une part, il s'agit d'étudiants de niveau collégial et, d'autre part, pour des questions de fiabilité de cette distinction dans les données de l'EJET-A. L'échantillon d'étudiants d'université comprend les autres catégories.

secondaire par les étudiants de niveau universitaire de l'Ontario sont beaucoup plus comparables à celles des étudiants du reste du Canada. Les notes restent semblables aux EPS.

Tableau 1 : Statistiques descriptives

	Ontario		Reste du Canada	
	Collège	Université	Collège	Université
Toutes les observations	934	1 183	4 503	5 457
1. <u>Groupes sous-représentés</u>	(%)	(%)	(%)	(%)
Scolarité des parents				
Première génération aux EPS	31,2	14,1	27,4	16,4
Autre que première génération aux EPS	68,8	85,9	72,6	83,6
Ascendance autochtone				
Autochtones	2,3	0,8	2,0	2,1
Non-Autochtones	97,7	99,2	98,0	97,9
Handicap				
Personnes handicapées	13,8	6,2	10,4	10,2
Personnes non handicapées	86,2	93,8	89,6	89,8
École secondaire en milieu urbain ou rural				
Milieu rural	77,7	88,6	71,7	74,5
Milieu non rural	22,3	11,4	28,3	25,5
Revenu des parents				
Famille à faible revenu	27,3	20,9	35,6	27,6
Famille non à faible revenu	72,7	79,1	64,4	72,4
Structure de la famille				
Famille monoparentale	18,8	14,1	17,0	13,3
Famille biparentale	81,2	85,9	83,0	86,7
Statut d'immigration				
Première génération	9,9	16,5	5,6	9,5
Deuxième génération	23,2	32,0	14,4	19,3
Non-immigrants	66,9	51,5	80,0	71,1
Minorité linguistique				
Anglophones au Québec [†]	0,3	0,2	6,2	0,2
Francophones hors Québec	4,8	3,6	1,4	3,2
Autre [‡]	94,9	96,2	92,5	96,6

Tableau 1 : Statistiques descriptives (suite)

	Ontario		Reste du Canada	
	Collège	Université	Collège	Université
2. Autres variables	(%)	(%)	(%)	(%)
Sexe				
Hommes	52,4	39,1	46,2	42,5
Femmes	47,6	60,9	53,8	57,5
Note globale au secondaire (à 15 ans)				
Moins de 60 %	8,2	•	4,1	1,2
60 à 69 %	18,4	5,2	14,5	6,5
70 à 79 %	41,6	24,7	35,3	24,1
80 à 89 %	22,6	50,5	33,5	46,6
90 à 100 %	1,4	14,6	6,6	17,5
Ne sait pas	7,7	4,9	6,0	4,2
Notes de la première année des EPS				
Moins de 60 %	3,6	2,8	4,3	5,1
60 à 69 %	16,1	22,1	12,8	21,9
70 à 79 %	41,1	49,9	38,7	44,5
80 à 89 %	28,3	18,4	28,9	21,4
90 à 100 %	8,7	2,2	6,8	4,2
Ne sait pas	2,3	4,5	8,6	2,9
Score au test de lecture du PISA				
Moins de 400 (sous 1 écart-type)	9,3	•	4,1	1,3
400 à 500 (sous la moyenne, sans dépasser 1 écart-type)	34,7	10,5	19,3	12,2
500 à 600 (au-dessus de la moyenne, sans dépasser 1 écart-type)	46,3	49,4	49,8	43,1
Plus de 600 (au-dessus de 1 écart-type)	9,7	39,9	26,8	43,4

Notes :

†La langue maternelle parlée est fondée sur l'école secondaire de l'étudiant. Ce tableau présente les résultats selon la province dans laquelle le programme d'EPS est suivi.

‡Autre comprend la langue de la majorité de la province et les langues autres que le français et l'anglais.

• Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Dans ce tableau, de même que ceux qui suivent, nous utilisons les notes globales au secondaire alors que l'étudiant était âgé de 15 ans. Les catégories employées pour la répartition sont celles de l'enquête de départ. Elles sont converties en une mesure linéaire pour les fins des modèles de régression.

Le score obtenu au test du PISA est normalisé de manière à ce que la moyenne soit de 500 et l'écart-type de 100 dans tous les pays participants.

Les scores au test de lecture du PISA sont tirés du volet de l'EJET-A portant sur ce programme, qui vise à mesurer les capacités en lecture des élèves à l'âge de 15 ans. Les scores des étudiants de niveau collégial de l'Ontario sont inférieurs à ceux des étudiants de l'échantillon du reste du Canada, plus particulièrement en ce qui concerne la proportion d'étudiants ayant obtenu un score de plus de 600 (10 %

par rapport à 27 %). En revanche, dans le cas des étudiants qui se sont rendus jusqu'à l'université, ces scores ne sont que légèrement plus faibles en Ontario que dans le reste du Canada. Il ne faut pas oublier que ces scores s'appliquent à nos échantillons d'étudiants qui ont fait des EPS en Ontario et dans le reste du Canada, respectivement, et non à la population générale.

Groupes sous-représentés et groupes minoritaires

En partie pour des raisons liées à la taille de nos échantillons, notre stratégie dans ce rapport — plus particulièrement en ce qui concerne les groupes plus petits — est de définir l'appartenance aux groupes sous-représentés de façon assez générale. Ceci dit, nous avons également voulu que ces groupes soient assez homogènes et représentatifs des caractéristiques pertinentes.

Les **étudiants de première génération aux EPS** sont ceux dont les parents n'ont jamais fréquenté d'établissement postsecondaire. Chez les étudiants de niveau collégial, cela représente à peu près 30 % de l'échantillon (31,2 % en Ontario et 27,4 % dans le reste du Canada). Les Ontariens dont les parents ont une faible scolarisation sont légèrement moins bien représentés au niveau universitaire que les autres ailleurs au pays (14,1 % contre 16,4 %).

Dans l'EJET, les jeunes **Autochtones** sont identifiés comme tels selon la réponse donnée par le parent dans le questionnaire initial (lorsque le jeune avait 15 ans) à la question demandant si l'enfant est un Autochtone, c'est-à-dire Amérindien, Métis ou Inuit. Soulignons que les jeunes vivant dans une réserve n'ont pas été sondés dans le cadre de l'EJET; ce groupe est donc exclu de l'échantillon et de l'analyse. Les jeunes Autochtones ne constituent qu'une proportion relativement faible de notre échantillon, soit environ 2 % de trois des quatre groupes d'étudiants de niveau postsecondaire dont il est question au tableau 1. Cette proportion tombe sous 1 % dans le cas des étudiants de niveau universitaire de l'Ontario.

Afin d'accroître la taille et l'inclusivité de notre échantillon, nous avons retenu une définition assez large du terme **étudiants handicapés**. Cette définition comprend les personnes qui présentent des problèmes physiques, sensoriels et cognitifs selon les renseignements fournis en réponse au questionnaire du parent alors que les étudiants étaient âgés de 15 ans et englobe les personnes dont les parents ont indiqué qu'elles présentaient des difficultés dans ces domaines ou que la quantité ou le genre d'activités qu'elles pouvaient faire à la maison, à l'école ou ailleurs à cet âge était limité. Au niveau collégial, 14 % des étudiants de l'Ontario de notre échantillon sont handicapés, comparativement à 10 % pour le reste du Canada. Au niveau universitaire, ces pourcentages se situent à 6 et 10 respectivement.

Les **étudiants venant d'un milieu rural** sont classés dans cette catégorie selon la collectivité dans laquelle ils vivaient et fréquentaient l'école secondaire à l'âge de 15 ans. Les écoles secondaires des milieux urbains font partie de la zone d'influence métropolitaine d'un centre urbain, qui est définie d'après le pourcentage de foyers dont un membre fait la navette vers le centre urbain. Tant au niveau collégial qu'au niveau universitaire, les étudiants des milieux ruraux représentent une plus petite proportion de l'échantillon en Ontario que dans le reste du Canada (22,3 % par rapport à 28,3 % au collège et 11,4 % par rapport à 25,5 % à l'université).

Pour définir la notion **d'étudiants issus d'une famille à faible revenu**, nous nous sommes reportés au questionnaire du parent de l'EJET-A, qui portait sur la situation au moment où l'étudiant avait 15 ans. Le parent interviewé devait indiquer le revenu total avant impôt des deux parents (ou tuteurs) de l'élève. Les familles à faible revenu sont les ménages dont le revenu total (des parents seulement) est inférieur à 50 000 \$¹². Ce seuil est arbitraire, mais environ le quart des étudiants des collèges (27,3 %) et des

¹² Les quelques cas de revenu inférieur à 5 000 \$ ont été omis de l'analyse parce que nous soupçonnions une erreur. Dans la plupart d'entre eux, on avait indiqué zéro pour tous les types de revenu (ce qui comprend les paiements de transfert gouvernementaux aux familles à faible revenu), et pourtant le comportement de ces jeunes par rapport aux EPS ne ressemblait pas du tout à celui des autres personnes issues d'une famille à faible revenu. Ce groupe représentait environ 1,3 % de l'échantillon.

universités (20,9 %) de l'Ontario proviennent d'une telle famille¹³. Ces pourcentages sont plus élevés ailleurs au Canada (35,6 % et 27,6 % respectivement)¹⁴.

Les étudiants désignés comme issus d'une **famille monoparentale** sont tous ceux qui, à l'âge de 15 ans, ne faisaient pas partie d'une famille comptant deux parents (quoique ce groupe provienne en majeure partie de familles ayant à leur tête un seul parent). Les beaux-parents et autres tuteurs sont considérés comme des « parents » pour déterminer le nombre de parents que compte le foyer. La proportion d'étudiants issus d'une famille monoparentale est à peu près la même en Ontario et dans le reste du Canada, variant entre 13 % et 19 %, tout en étant plus élevée au niveau collégial.

Pour déterminer les **immigrants de première et de deuxième génération**, on demandait aux parents d'indiquer leur pays de naissance et celui de l'enfant (qui ne serait pas nécessairement le même). Tout étudiant né à l'extérieur du Canada est considéré comme un **immigrant de première génération** et tout étudiant né au Canada, mais dont au moins un parent est né à l'extérieur du Canada est considéré comme un **immigrant de deuxième génération**. Étant donné que pour faire partie de l'EJET, tous les immigrants de première génération devaient être inscrits dans une école secondaire canadienne à l'âge de 15 ans, le groupe de la première génération représente ce que certains appellent la « génération 1,5 » (voir, par exemple, Aydemir et Sweetman, 2008). Ces étudiants ont immigré avec leurs parents assez jeunes pour avoir fait leurs études secondaires au Canada. La proportion d'immigrants est plus élevée en Ontario (33,1 % au collège et 48,5 % à l'université) que dans le reste du Canada (20,0 % au collège et 28,8 % à l'université).

Pour cerner les répondants appartenant à une **minorité de langue officielle** (les **francophones** dans le cas de l'Ontario), nous avons de nouveau utilisé le questionnaire du parent de l'EJET-A¹⁵. Les personnes qui habitent hors du Québec et ont appris le français comme langue première et qui le comprennent encore forment l'un de ces groupes, tandis que les anglophones du Québec constituent l'autre groupe. En Ontario, la minorité francophone représente 4,8 % de l'échantillon de niveau collégial et 3,6 % de celui du niveau universitaire. Ces chiffres sont de 1,4 % et de 3,2 % respectivement pour le reste du Canada. La minorité anglophone qui a fait ses études secondaires au Québec se retrouve principalement au niveau collégial dans le reste du Canada (repérée au moment de son entrée dans le système collégial du Québec). L'infime proportion « d'anglophones au Québec » relevée pour l'Ontario représente les anglophones qui ont fait leurs études secondaires au Québec pour ensuite aller faire leurs EPS en Ontario.

IV. Résultats empiriques

Passons à présent aux résultats de notre analyse empirique fondée sur les données de l'EJET-A. Nous présentons d'abord une analyse descriptive des diverses transitions des étudiants à partir de leur premier programme d'EPS. Viennent ensuite les taux globaux de diplomation et de persévérance, qui tiennent compte des différents cheminements empruntés par les étudiants. Nous nous penchons également sur les motifs invoqués par ces derniers pour expliquer un abandon ou un changement de programme, ainsi que sur les taux de rattachement après l'abandon d'un premier programme. Pour terminer cette section, nous utilisons une approche de modélisation pour cerner les différences entre les groupes

¹³ Des essais ont été faits avec d'autres seuils et ont donné des résultats semblables du point de vue qualitatif à ceux présentés plus bas.

¹⁴ Pour que la mesure soit plus simple et facile à interpréter, le revenu n'a pas été rajusté en fonction de la taille de la famille ni du coût de la vie. Ces rajustements pourraient modifier les résultats, mais sans doute faiblement.

¹⁵ L'analyse ne vise que les minorités linguistiques qui parlent l'une des deux langues officielles du Canada (les francophones en Ontario et dans les autres provinces à majorité anglophone et les anglophones vivant au Québec) parce que les Ontariens francophones sont l'un des groupes auxquels nous nous intéressons et qu'un grand nombre des répondants dont la langue maternelle n'est pas l'une des deux langues officielles sont des immigrants de première ou de deuxième génération. Traiter et ces langues et la situation par rapport à l'immigration compliquerait la distinction des deux influences.

sous-représentés ou minoritaires en matière d'abandon et de changement de programme et examiner d'autres facteurs qui ont un effet sur ces transitions.

Analyse descriptive

Taux de transition annuels et cumulatifs globaux : Persévérance aux EPS

Les tableaux 2a et 2b présentent les taux de risque — ou de transition — annuels chez les étudiants des collèges et des universités respectivement. Ces taux sont donnés pour l'Ontario (partie supérieure de chacun des tableaux) et le reste du Canada (partie inférieure des tableaux). Ils représentent la proportion d'étudiants qui ont fait les transitions en question pendant chacune des années de leur (premier) programme pour ceux qui se sont rendus à l'année indiquée (obtention d'un diplôme, changement de programme ou abandon des EPS), ainsi que de ceux qui persévèrent dans leur programme initial pendant la première année, la deuxième année pour ceux qui se sont rendus jusque là, et ainsi de suite. Les étudiants qui changent de programme sont ensuite répartis selon le type de changement et leur destination : changement de programme au sein du même établissement (avec ou sans changement de niveau) ou changement d'établissement (encore une fois, avec ou sans changement de niveau).

Conformément aux conventions habituelles pour ce genre d'analyse, ces taux ont été calculés pour chaque année suivant l'admission de l'étudiant à son premier programme d'EPS pour les étudiants qui n'avaient pas encore fait l'une de ces transitions à ce moment-là. Les calculs représentent donc les taux pour les étudiants qui ont continué « jusqu'à ce moment-là ». Une fois qu'ils avaient fait une transition, les étudiants étaient retirés de cette partie de l'analyse puisqu'ils n'étudiaient plus dans leur premier programme¹⁶. Les « taux cumulatifs » (expliqués plus loin) sont présentés après les taux de risque.

De façon générale, nous avons constaté que les taux de changement de programme et d'abandon sont beaucoup plus élevés pendant la première année que par la suite, ce qui indique que les taux de « décrochage » (du premier programme d'EPS) diminuent considérablement au cours d'un programme. Cette constatation a une incidence sur les mesures et les interventions visant à contrer la diminution des effectifs au niveau postsecondaire.

Si la conception de l'EJET-A nous permet, en théorie, de calculer les taux de transition sur plus de cinq ans à partir du début du premier programme d'un étudiant, des questions liées à la taille des échantillons nous limitent aux trois premières années pour les étudiants des collèges de l'Ontario (quatre pour le reste du Canada) et aux quatre premières années pour ceux des universités de l'Ontario (cinq pour le reste du Canada). Nous nous expliquons :

- Premièrement, la taille des échantillons sous-jacents (par province) de l'EJET-A limite l'analyse portant sur une province en particulier, surtout en ce qui concerne les variables qui ne s'appliquent qu'à un sous-échantillon de la population de la province. C'est ce qui se produit quand on se penche sur la question des EPS, les échantillons étant redivisés pour faire la distinction entre les étudiants des niveaux collégial et universitaire.
- Deuxièmement, l'EJET-A ne comprend que des répondants âgés d'au plus 23 ans pour la cohorte visée, ce qui veut dire que relativement peu de personnes auraient la possibilité de commencer des EPS et de les continuer plus longtemps que ces nombres d'années.
- Troisièmement, l'échantillon de l'Ontario représente la dernière année avant l'élimination de l'année de secondaire supplémentaire dans cette province (qu'on appelait la 13^e année ou, plus récemment, le « cours préuniversitaire de l'Ontario (CPO) »). C'est donc dire que la majorité des

¹⁶ Comme nous l'avons mentionné précédemment, dans des travaux antérieurs sur la persévérance, nous avons employé trois façons différentes de traiter les programmes d'EPS inadmissibles. Par contre, dans cette étude-ci, nous nous sommes limités à la deuxième de ces trois méthodes, que nous jugeons être la façon la plus judicieuse de procéder. Tous les détails pertinents sont présentés dans Finnie et Qui (2008). Le reste de notre analyse est fondé sur cette méthode, mais les résultats des deux autres peuvent être obtenus auprès des auteurs.

répondants de l'échantillon universitaire en particulier n'ont pas commencé leurs EPS avant l'âge de 19 ans.

- Enfin, relativement peu d'étudiants font plus de trois ans dans un premier programme collégial ou de quatre ans pour un programme universitaire (quoique qu'il devienne de plus en plus courant de faire une cinquième année ou plus). Les résultats sur un plus grand nombre d'années sont inclus dans les résultats portant sur l'EJET-B (la cohorte plus âgée de l'EJET) présentés dans les tableaux en annexe.

Étudiants de niveau collégial

Les taux de risque calculés au niveau collégial — ou les taux de transition annuels pour ceux qui se sont rendus à l'année en question dans leur programme, selon les explications ci-dessus (tableau 2a) — montrent que le « taux de décrochage » (c'est-à-dire l'abandon complet des EPS) en première année est de 14,9 % en Ontario, soit un peu plus que les 13,3 % calculés pour le reste du Canada. Au cours des deux années suivantes du premier programme, pour ceux qui s'y rendent, le taux de décrochage tombe à 9,7 % et à 10,5 % respectivement, des chiffres également plus élevés que ceux du reste du Canada (7,7 % et 5,9 %).

Les taux globaux de changement de programme représentent un autre 9,8 % de ceux qui font une transition au niveau collégial en Ontario pendant la première année et 5 % pendant la deuxième année (en raison des règles de confidentialité de Statistique Canada, il n'est pas possible de présenter ces taux pour les années ultérieures). Une proportion importante des étudiants qui changent de programme le font au sein du même établissement, surtout la première année, mais la majorité changent d'établissement tout en continuant d'étudier au même niveau (c'est-à-dire dans un autre collège). Les taux de changement de programme sont légèrement moins élevés en Ontario que dans le reste du Canada.

Il va sans dire que les taux de diplomation sont plutôt faibles dans les collèges ontariens la première année (12,6 %) puisque la durée de la plupart des programmes collégiaux est de deux ans. Ces taux vont toutefois en augmentant par la suite, une proportion de plus en plus grande d'étudiants obtenant leur diplôme chaque année (49,2 % et 67,9 % la deuxième et la troisième année respectivement). Dans le reste du Canada, le taux est semblable la première année, mais moins élevé qu'en Ontario par la suite.

Les taux de transition cumulatifs au niveau collégial pour chaque année (suite du tableau 2a) ont été calculés en appliquant le taux de risque de chaque année à la proportion d'étudiants qui n'ont pas encore fait leur première transition à ce moment et en ajoutant ce chiffre au total d'étudiants ayant fait la transition en question au cours des années précédentes. Ces résultats montrent donc la proportion de la cohorte qui a fait la transition au moment indiqué (après une, deux ou trois années) par opposition aux taux distincts que sont les taux de risque.

Les taux de la première année concordent naturellement avec les taux de risque, mais ceux de la deuxième année sont plus élevés, les taux des deux années étant additionnés. Il en va de même pour les années suivantes. Prenons d'abord les abandons. Les chiffres nous montrent le nombre total (pourcentage) d'étudiants qui abandonnent leur programme et laissent tomber complètement leurs EPS (du moins temporairement) pour chaque année. (L'abandon des EPS renvoie ici aux étudiants qui décrochent pendant la première année ou terminent leur première année, mais ne reviennent pas au début de la deuxième.)

Si la majorité des étudiants qui abandonnent le font pendant la première année, le taux cumulatif va quand même croissant au fil des ans, passant de 14,9 % à 21 % puis à 23 % entre la première et la troisième année chez les étudiants des collèges de l'Ontario. Bref, un peu moins du quart des étudiants qui commencent un programme de niveau collégial dans la province abandonnent ce programme avant d'avoir obtenu leur diplôme ou sans changer (directement) de programme au cours des trois premières années. Ces chiffres nous montrent en outre que les taux d'abandon chez les étudiants de niveau collégial sont systématiquement un peu plus élevés en Ontario que dans le reste du Canada, qui affiche un taux d'abandon de 20,7 % la troisième année. Les taux de changement de programme bougent encore moins, passant de 9,8 % (le total cumulatif) à 12,9 % entre la première et la deuxième année.

Pour la plupart, les changements se font, encore une fois, au cours des premières années. Dans l'ensemble, ces taux sont très proches de ceux du reste du Canada, tout en étant un peu moins élevés.

Enfin, qu'en est-il du taux de diplomation, ce facteur crucial? En Ontario, de 12,6 % de tous ceux qui ont commencé des études collégiales la première année, ce taux grimpe à 43,4 % la deuxième année et poursuit sa montée jusqu'à 58,8 % la troisième année. Fait intéressant, les taux sont en général plus élevés en Ontario qu'ailleurs au Canada; le taux après la troisième année est de 4,2 % plus élevé qu'ailleurs (54,6 % pour le reste du Canada).

Nous verrons un peu plus loin comment ces taux varient quand on tient compte des étudiants qui ont changé de programme et obtenu un diplôme dans cet autre programme et de ceux qui ont obtenu un diplôme dans un autre établissement après avoir abandonné dans un premier établissement. Nous verrons également comment une définition plus large de la « persévérance » incluant les personnes qui sont encore aux études dans d'autres programmes vient influencer sur les résultats.

Tableau 2a : Taux de transition, par année — Collège

Ontario										
Obs.	Pers.	Dipl.	Chang.	Nouveau programme				Ne sait pas	Décr.	
				Même établ.		Autre établ.				
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau			
<u>Taux de risque</u>										
Année 1	934	62,7	12,6	9,8	4,3	•	4,4	•	0,5	14,9
Année 2	529	36,1	49,2	5,0	2,8	0	1,1	•	•	9,7
Année 3	162	20,5	67,9	•	•	0	0	0	0	10,5
<u>Taux cumulatifs</u>										
Année 1	934	62,7	12,6	9,8	4,3	•	4,4	•	0,5	14,9
Année 2	934	22,6	43,4	12,9	6,0	•	5,1	•	•	21,0
Année 3	934	4,6	58,8	•	•	•	•	•	•	23,4

suite...

Reste du Canada (suite)										
Obs.	Pers.	Dipl.	Chang.	Nouveau programme				Ne sait pas	Décr.	
				Même établ.		Autre établ.				
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau			
Taux de risque										
Année 1	4 503	62,9	12,7	11,1	5,3	0,5	3,0	1,1	1,2	13,3
Année 2	2 382	45,8	39,7	6,9	2,5	0,2	1,9	1,4	0,8	7,7
Année 3	820	30,1	58,7	5,2	2,1	•	1,4	0,9	0,6	5,9
Année 4	196	25,6	56,7	8,0	•	•	•	2,9	•	9,8
Taux cumulatifs										
Année 1	4 503	62,9	12,7	11,1	5,3	0,5	3,0	1,1	1,2	13,3
Année 2	4 503	28,8	37,7	15,4	6,9	0,6	4,2	2,0	1,7	18,1
Année 3	4 503	8,7	54,6	16,9	7,5	•	4,6	2,2	1,9	19,8
Année 4	4 503	2,2	59,5	17,6	•	•	•	2,5	•	20,7

Notes :

Obs. = Observations; Pers. = Persévérants; Dipl. = Diplômés; Chang. = Étudiants qui changent de programme; Décr. = Décrocheurs

Les taux de transition cumulatifs présentés dans la deuxième partie sont calculés à partir des taux de transition (de risque) annuels figurant dans la première partie.

• Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Un zéro sans signe décimal indique l'absence d'observations dans cette cellule.

Étudiants de niveau universitaire

Au niveau universitaire (tableau 2b), les choses ne se passent pas tout à fait comme au collégial. D'abord, chez les étudiants des universités ontariennes, le taux d'abandon de la première année reste le plus élevé des quatre années (de programme) pour lesquelles nous présentons des résultats, démontrant, encore une fois (comme au collège), que c'est surtout en première année que les étudiants ont tendance à décrocher. C'est toutefois un autre point qui retient davantage notre attention : les taux d'abandon sont beaucoup moins élevés en Ontario que dans le reste du Canada. Prenons, par exemple, le taux de la première année : en Ontario, il est de 3,0 % seulement, tandis que dans le reste du Canada, il est de 9,7 %. Ces différences sont frappantes et pourraient avoir une signification importante.

Ces différences vont dans le même sens que celles relevées dans les données plus larges de l'EJET-B (présentées séparément dans le tableau 2b de l'annexe). Elles sont plus importantes ici, avec les données de l'EJET-A, mais cela pourrait être attribuable à plusieurs facteurs. D'abord, il se peut que des changements se soient produits au fil du temps — la robustesse de l'économie pourrait peut-être avoir amené un plus grand nombre d'étudiants à abandonner leurs études pour accepter des emplois bien rémunérés dans les secteurs des ressources en plein essor dans les provinces de l'Ouest. Cela pourrait avoir entraîné une hausse des résultats de l'EJET-A des dernières années pour l'Ouest canadien et

peut-être d'autres régions aussi¹⁷. Le fait que les données de l'EJET-A ne portent que sur ceux qui commencent leurs EPS relativement tôt pourrait être un autre facteur qui entre en ligne de compte. De façon générale, il y a toujours eu plus d'étudiants qui prenaient une année de congé ou reportaient le début de leurs études universitaires pour d'autres raisons (même avant l'élimination du CPO) en Ontario. Or, l'EJET-A, portant sur un échantillon plus jeune, ne permet pas de recueillir des données sur un aussi grand nombre de ces jeunes qui commencent leurs EPS plus tard que l'EJET-B (cohorte plus âgée), ce qui peut donner l'impression que les taux d'abandon sont plus élevés en Ontario qu'ailleurs (Finnie et Qiu, 2008, 2009a)¹⁸.

Les taux de changement de programme sont moins élevés en Ontario chez les étudiants d'université aussi. Qui plus est, on observe une énorme différence entre la première et la deuxième année. En effet, près de 11 % des étudiants ontariens changent au cours de la première année, alors que seulement 5,6 % de ceux qui se rendent à la deuxième année font un changement cette année-là. On ne relève pas la même tendance dans le reste du Canada, où le taux se maintient à un peu plus de 12 % pendant les deux premières années avant de chuter à environ 6 % la troisième année. Cette tendance pourrait être en partie attribuable au système articulé de transfert université-collège sur pied en Alberta et en Colombie-Britannique plus particulièrement, mais des recherches plus poussées s'imposent pour confirmer cette hypothèse.

Point peut-être plus important encore strictement du point de vue de l'Ontario : les taux globaux de changement de programme sont beaucoup plus élevés que les taux d'abandon des EPS comme tels. Ainsi, les taux fondés sur les données propres à un établissement qui ne tiennent pas compte des changements de programme (y compris des étudiants qui changent d'établissement) sont probablement de beaucoup supérieurs aux taux d'abandon réels. Il va sans dire qu'il est essentiel de disposer de données exhaustives — soit des données issues d'une enquête comme l'EJET ou des données portant sur tous les établissements — pour pouvoir se faire une idée juste de la persévérance des étudiants de niveau universitaire en Ontario, tout comme dans les autres provinces¹⁹. En Ontario, plus de la moitié de tous les étudiants qui changent de programme pendant les trois années de l'analyse le font dans le même établissement. Ils sont beaucoup plus nombreux à changer carrément d'établissement dans le reste du Canada.

Pendant les trois premières années d'un programme universitaire, les taux de graduation sont faibles, ce qui est normal, tant en Ontario que dans le reste du Canada (moins de 5 %). Ces chiffres n'ont rien d'étonnant puisque la majorité des programmes universitaires sont aujourd'hui d'une durée de quatre ans. La quatrième année, 52,2 % des étudiants qui fréquentent toujours l'université en Ontario obtiennent leur diplôme, un taux considérablement plus élevé que les 42,1 % du reste du Canada. La cinquième année, 61,5 % des étudiants qui se rendent jusque là dans le reste du Canada obtiennent leur diplôme; ce chiffre n'est pas disponible pour l'Ontario pour des raisons liées à la taille de l'échantillon. Par contre, selon les données de l'EJET-B (présentées au tableau 2b de l'annexe) le taux de diplomation de la cinquième année est supérieur à 60 % et en Ontario et dans le reste du Canada.

¹⁷ Neill (2010) nous montre comment l'économie florissante des provinces de l'Ouest semble avoir eu un effet (négatif) considérable sur les taux de participation aux EPS dans cette région.

¹⁸ Compte tenu de ces importantes différences, il convient de souligner d'abord que la manipulation des données et les calculs sur lesquels reposent ces chiffres sont exactement les mêmes pour toutes les provinces. En langage de programmation, une simple instruction « by » a été employée pour séparer les taux de l'Ontario de ceux du reste du Canada. Il n'y a donc aucun élément évident de la programmation qui pourrait produire une différence arbitraire.

¹⁹ Finnie et Qiu (2009b) présentent une analyse des modèles de persévérance dans la région de l'Atlantique fondée sur des données des établissements permettant de suivre le cheminement des étudiants d'un programme à un autre au sein d'un même établissement et d'un établissement à un autre, y compris ceux de différents niveaux (collèges et universités). Cette étude fait également ressortir l'importance de ce genre de données.

Tableau 2b : Taux de transition, par année — Université

Ontario										
	Obs.	Pers.	Dipl.	Chang.	Nouveau programme				Ne sait pas	Décr.
					Même établ.		Autre établ.			
					Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau		
Taux de risque										
Année 1	1 183	85,1	0,9	10,9	5,0	0,8	2,7	2,3	0,2	3,0
Année 2	942	91,7	0,4	5,6	3,5	•	1,4	0,4	•	2,2
Année 3	731	90,3	4,1	3,7	2,2	•	•	•	•	1,8
Année 4	600	45,5	52,2	0,8	•	0	•	•	0	1,5
Taux cumulatifs										
Année 1	1 183	85,1	0,9	10,9	5,0	0,8	2,7	2,3	0,2	3,0
Année 2	1 183	78,0	1,3	15,7	8,0	•	3,8	2,6	•	4,9
Année 3	1 183	70,5	4,5	18,6	9,6	•	•	•	•	6,3
Année 4	1 183	32,1	41,4	19,1	•	•	•	•	•	7,4
Reste du Canada										
	Obs.	Pers.	Dipl.	Chang.	Nouveau programme				Ne sait pas	Décr.
					Même établ.		Autre établ.			
					Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau		
Taux de risque										
Année 1	5 457	76,5	1,5	12,3	3,8	0,3	5,0	2,0	1,1	9,7
Année 2	3 773	77,3	3,8	12,2	5,3	0,5	3,6	2,0	0,8	6,7
Année 3	2 798	86,1	4,6	5,8	2,8	0,4	1,5	0,7	0,4	3,5
Année 4	2 004	50,4	42,1	4,4	2,3	•	1,4	0,2	0,3	3,1
Année 5	738	36,0	61,5	0,5	0,3	•	•	•	0	2,0
Taux cumulatifs										
Année 1	5 457	76,5	1,5	12,3	3,8	0,3	5,0	2,0	1,1	9,7
Année 2	5 457	59,1	4,5	21,6	7,9	0,7	7,8	3,5	1,7	14,8
Année 3	5 457	50,9	7,2	25,0	9,5	0,9	8,7	3,9	1,9	16,9
Année 4	5 457	25,7	28,6	27,2	10,7	•	9,4	4,0	2,1	18,4
Année 5	5 457	9,2	44,4	27,4	10,8	•	•	•	•	19,0

Notes :

Les taux de transition cumulatifs présentés dans la deuxième partie sont calculés à partir des taux de transition (de risque) annuels figurant dans la première partie.

• Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Un zéro sans signe décimal indique l'absence d'observations dans cette cellule.

Encore une fois, quand on regarde les taux de transition cumulatifs calculés à partir de ces taux de risque, on constate une nette différence entre l'Ontario et le reste du Canada du côté de l'abandon. À la fin de la quatrième année, seulement 7,4 % des étudiants de niveau universitaire en Ontario ont

abandonné leur premier programme et laissé tomber complètement leurs EPS (certains d'entre eux les reprennent; voir plus bas). Dans le reste du Canada, ce taux est de 18,4 %.

Au niveau universitaire, les taux de changement de programme de la plupart des années sont plus élevés que les taux d'abandon. Soulignons qu'ils sont plus faibles en Ontario qu'ailleurs au pays. À la fin de la quatrième année, le taux de changement cumulatif (global) s'établit à 19,1 % en Ontario; les étudiants sont passés à un autre établissement dans à peu près la moitié des cas. Ces taux sont plus bas que dans le reste du Canada, où, à la fin de la quatrième année, 27,2 % des étudiants ont changé de programme, dont 13,4 % se sont inscrits dans une autre université ou, parfois, dans un collège.

Pour ce qui est du taux de diplomation de la quatrième année, il est beaucoup plus élevé en Ontario que dans le reste du Canada (41,4 % par rapport à 28,6 %). Le taux du reste du Canada se rapproche un peu plus de celui de l'Ontario quand on ajoute la cinquième année (44,4 %), mais, le taux de l'Ontario augmenterait lui aussi si on lui ajoutait les diplômés de la cinquième année. (Selon les données de l'EJET-B présentées au tableau 2b de l'annexe, le taux de la quatrième année en Ontario augmente d'au moins 12 points de pourcentage qui on ajoute les diplômés de la cinquième année.)

Raisons motivant les changements de programme ou l'abandon

Le tableau 3 fait état des raisons pour lesquelles les étudiants abandonnent leurs EPS avant d'avoir obtenu leur diplôme ou changent de programme. Nous regroupons ici les étudiants qui changent de programme et les décrocheurs en grande partie à cause de limites imposées par la taille de l'échantillon et parce que nous savons déjà que les raisons invoquées pour expliquer ces deux transitions le sont dans à peu près les mêmes proportions. Ces résultats portent sur la totalité des décrocheurs et des étudiants qui ont changé de programme relevés dans la partie précédente de l'analyse (indépendamment de l'année du changement ou de l'abandon). La raison avancée le plus souvent par les étudiants ontariens pour expliquer l'abandon de leur premier programme d'EPS est sans conteste « n'aimait pas le programme/programme ne convenait pas », et ce, tant au niveau collégial (48,5 %) qu'au niveau universitaire (35,7 %). Cette raison revient un peu moins souvent dans le reste du Canada (42,7 % et 30,3 % respectivement). « Pour changer d'établissement ou de programme » est invoquée dans des proportions semblables en Ontario et dans le reste du Canada au niveau universitaire, soit dans 35,2 % et 33,7 % des cas respectivement. Au collégial, cette raison a motivé l'abandon chez 10,3 % des décrocheurs en Ontario et 17,9 % d'entre eux dans le reste du Canada.

	Collège		Université	
	Ontario	Reste du Canada	Ontario	Reste du Canada
Manque d'argent	8,2	4,8	3,1	6,7
Voulait travailler	6,7	5,9	3,1	5,0
Notes trop basses	6,2	6,9	5,6	3,9
N'aimait pas le programme / programme ne convenait pas	48,5	42,7	35,7	30,3
Pour changer d'établissement ou de programme	10,3	17,9	35,2	33,7
Raison de santé, personnelle ou autre	20,1	21,9	17,3	20,5
Note :				
Ces chiffres reposent sur les réponses de tous les étudiants qui ont abandonné leur premier programme d'EPS avant d'obtenir leur diplôme, y compris ceux qui ont changé de programme.				

Détail intéressant, au niveau collégial, seulement 8,2 % des étudiants de l'Ontario et 4,8 % de ceux du reste du Canada expliquent leur abandon par le « Manque d'argent ». Au niveau universitaire, ces taux sont encore plus bas, soit 3,1 % en Ontario et 6,7 % dans le reste du Canada. Le taux global d'abandon

(changement de programme et décrochage) étant d'environ 26,5 % chez les étudiants des universités (tableau 2b), cela veut dire que moins de 1 % des étudiants qui commencent un programme universitaire en Ontario abandonnent en citant l'argent comme facteur décisif (0,265 fois 0,031); ce taux est juste sous les 2 % au niveau collégial (0,234 fois 0,082). Les problèmes financiers ne semblent donc pas être un facteur de première importance dans la persévérance/le maintien des effectifs en Ontario (ni dans le reste du Canada). C'est donc dire que les mesures stratégiques devraient probablement, dans l'ensemble, être axées sur d'autres éléments, bien que le règlement du problème des obstacles de nature financière reste de toute évidence un objectif louable. Qui plus est, nos résultats ne montrent pas combien d'étudiants sont obligés de modifier leur façon de poursuivre des études (p. ex., à temps partiel plutôt qu'à temps plein) ou combien d'entre eux doivent travailler un plus grand nombre d'heures qu'ils ne le souhaiteraient en raison de problèmes financiers. Par conséquent, le financement et les questions connexes devraient probablement tout de même rester à l'ordre du jour.

Parmi les autres raisons invoquées par les étudiants en Ontario figurent : « Voulait travailler » (6,7 % au niveau collégial et 3,1 % au niveau universitaire) et « Notes trop basses » (6,2 % au niveau collégial et 5,6 % au niveau universitaire). La catégorie « Raison de santé, personnelle ou autre » revient plus souvent, étant citée dans 20,1 % des cas au niveau collégial en Ontario et 17,3 % dans le reste du Canada, et 21,9 % et 20,5 % des cas respectivement en Ontario et dans le reste du Canada au niveau universitaire.

Il ne faut évidemment pas oublier qu'il s'agit là de variables déclarées par les intéressés. « Objectivement », les véritables raisons de l'abandon ou du changement de programme pourraient être différentes de ce que les étudiants indiquent dans une enquête téléphonique.

Persévérance aux EPS chez les groupes sous-représentés ou minoritaires

Les tableaux 4a et 4b présentent les taux de transition cumulatifs pour les groupes sous-représentés et les groupes minoritaires étudiés. Pour simplifier, nous nous arrêtons à une seule année (la troisième au niveau collégial et la quatrième au niveau universitaire) pour faire ressortir les différences de taux entre ces groupes.

Ces taux ont été calculés de la même façon que ceux des tableaux 2a et 2b, mais nous n'avons pas inclus les taux de risque annuels employés pour faire les calculs (ils peuvent être obtenus auprès des auteurs).

Étudiants de niveau collégial

Dans le tableau 4a, nous présentons les taux de transition cumulatifs après la troisième année pour les étudiants de niveau collégial de l'Ontario et du reste du Canada. La première rangée du tableau (« Toutes les observations ») correspond aux taux cumulatifs de la troisième année figurant dans le tableau 2a. Dans le reste du tableau, nous nous penchons sur chacun des groupes sous-représentés ou minoritaires et présentons les groupes de comparaison correspondants englobant toutes les observations pour ceux qui *ne font pas* partie du groupe en question.

Prenons d'abord les taux des **étudiants de première génération**. Fait intéressant, en Ontario, au niveau collégial, le taux de diplomation au premier programme est plus élevé chez ces étudiants que chez ceux ayant des antécédents familiaux d'EPS (62,4 % par rapport à 56,8 %). Il en va autrement dans le reste du Canada, où le taux est légèrement inférieur chez les étudiants de première génération (52,5 % par rapport à 55,6 %). Ces derniers sont en outre moins susceptibles de changer de programme, que ce soit en Ontario ou ailleurs au Canada, cette différence étant beaucoup plus marquée en Ontario que dans le reste du pays. Les taux d'abandon (complet) des EPS sont presque identiques pour les deux groupes en Ontario, soit un peu plus de 23 % (un peu plus élevés que dans le reste du Canada dans les deux cas).

Ainsi, dans l'ensemble, au niveau collégial, les étudiants de première génération en Ontario ne semblent pas s'en tirer moins bien (être désavantagés) : leur taux de diplomation est plus élevé, ils sont moins susceptibles de changer de programme et leur taux d'abandon est à peu près le même que celui des

autres étudiants. Comme la plupart des programmes actuels ciblent les étudiants de première génération, un rajustement de ces politiques semblerait opportun²⁰. Il est clair que ces personnes ont peut-être encore beaucoup de difficulté à *avoir accès* aux EPS (voir Finnie, Childs et Wismer, 2010a, pour les chiffres de l'Ontario), mais une fois qu'elles y sont inscrites, il semblerait qu'elles réussissent aussi bien, parfois même mieux, que celles qui ont des antécédents d'EPS, du moins au collégial.

Les **étudiants autochtones de niveau collégial** ont le taux d'abandon le plus élevé de tous les groupes étudiés dans cette analyse, et en Ontario et dans le reste du Canada (32,0 % et 33,1 % respectivement). Les taux de diplomation des Autochtones sont également inférieurs à ceux des autres étudiants en Ontario (52,7 % par rapport à 59,1 %), et plus bas encore dans le reste du Canada (43,8 % par rapport à 54,9 %). Ces différences ne sont peut-être pas énormes, mais elles pourraient être importantes d'un point de vue stratégique. Nous verrons en outre comment ce bilan se modifie dans l'analyse multinomiale présentée à la section IV.2. (Les règles de confidentialité de Statistique Canada qui s'appliquent en raison du petit nombre de répondants nous empêchent de présenter les taux de changement de programme et de persévérance pour l'Ontario.)

Lorsque nous comparons les taux des **étudiants handicapés** à ceux des autres étudiants, nous pouvons voir que les personnes handicapées présentent des taux d'abandon et de changement de programme plus élevés et un taux de diplomation plus faible, et ce, partout au pays, du moins dans les cas où les données peuvent être présentées. (Les taux de diplomation et de changement de programme ne peuvent être présentés pour les étudiants handicapés de l'Ontario en raison des règles de Statistique Canada s'appliquant à la divulgation par recoupement dans un contexte où la fréquence dans les cellules pour au moins un de ces résultats est trop faible pour être publiée.) Soulignons, plus particulièrement, que la différence entre les étudiants handicapés et les autres sur le plan du taux d'abandon est beaucoup plus grande en Ontario (écart de 5,3 %) que dans le reste du Canada (écart de 2 %).

Les **étudiants issus d'un milieu rural** sont en fait *moins* susceptibles d'abandonner ou de changer de programme et *plus* susceptibles de se rendre jusqu'au diplôme que ceux provenant d'un milieu urbain, et ce, partout au Canada. L'écart des taux d'abandon (6,4 points de pourcentage) est nettement plus grand en Ontario que dans le reste du Canada (où la différence n'est que de un point de pourcentage). L'avantage des étudiants venant d'un milieu rural sur le plan de la diplomation est également beaucoup plus marqué en Ontario (14,1 points de pourcentage) que dans le reste du Canada (6 points de pourcentage), tandis que l'écart entre les deux groupes dans les taux de changement de programme est à peu près le même dans les deux cas.

Une de nos constatations qui étonnera peut-être touche les **étudiants provenant d'une famille à faible revenu**. Bien que ces derniers soient moins susceptibles d'obtenir leur diplôme après trois ans, tant en Ontario que dans le reste du Canada, les différences sont relativement minimales, surtout en Ontario, où l'écart est inférieur à 1 point de pourcentage (comparativement à 3,8 dans le reste du Canada). Le taux d'abandon en cours de route est en revanche plus élevé chez les étudiants à faible revenu, soit de presque 5 % en Ontario et d'environ 4 % dans le reste du Canada. Détail intéressant, le taux de changement de programme, lui, est moins élevé chez ces étudiants que chez les autres en Ontario, et l'écart est appréciable (8,2 % par rapport à 14,7 %), alors qu'il est considérablement plus élevé pour les deux groupes, avec un petit écart entre les deux, ailleurs au Canada (15,6 % par rapport à 17,8 %). Les personnes à faible revenu sont également proportionnellement plus nombreuses à poursuivre leur programme initial que les autres (6,6 % par rapport à 4,1 % en Ontario et 9,9 % par rapport à 8,0 % dans le reste du Canada).

Ainsi, dans l'ensemble, on relève chez les étudiants de niveau collégial à faible revenu en Ontario un taux de diplomation au premier programme légèrement inférieur à celui des autres étudiants, un taux

²⁰ On explique parfois l'importance accordée à ce groupe par le fait que les études américaines révèlent que les étudiants de première génération sont bel et bien désavantagés aux États-Unis. Ces données (et d'autres constatations connexes) semblent indiquer que les résultats de ces études américaines ne peuvent faire l'objet de généralisations systématiques au Canada.

d'abandon considérablement plus élevé et un taux de changement de programme moindre. Ces étudiants passent en outre tout simplement plus de temps dans leur premier programme (la catégorie « persévérants »). Il serait utile d'essayer de mieux comprendre ces différences dans le cadre de l'élaboration d'éventuelles mesures stratégiques, mais, comme dans le cas des étudiants de première génération, les résultats des étudiants issus d'une famille à faible revenu relativement aux autres sont peut-être meilleurs que ce qu'on aurait pu prévoir.

Les **étudiants issus d'une famille monoparentale** sont eux aussi plus susceptibles d'abandonner leur premier programme d'EPS que ceux provenant d'une famille biparentale, l'écart étant légèrement plus faible en Ontario (4,8 %) que dans le reste du Canada (6 %). Le taux de diplomation est plus ou moins proportionnellement inférieur; l'écart est ici de 3,6 % en Ontario et de 3,8 % dans le reste du Canada.

Tableau 4a : Taux de transition cumulatifs après trois ans — Collège

	Ontario				Reste du Canada			
	Pers.	Dipl.	Chang.	Décr.	Pers.	Dipl.	Chang.	Décr.
Toutes les observations	4,6	58,8	13,1	23,4	8,7	54,6	16,9	19,8
1. Groupes sous-représentés								
Scolarité des parents								
Première génération aux EPS	4,6	62,4	9,8	23,1	10,6	52,5	15,3	21,6
Autre que première génération aux EPS	4,8	56,8	15,1	23,3	7,9	55,6	17,6	18,9
Ascendance autochtone								
Autochtones	•	52,7	•	32,0	•	43,8	18,1	33,1
Non-Autochtones	4,6	59,1	13,2	23,1	8,8	54,9	16,8	19,6
Handicap								
Personnes handicapées	•	55,3	16,5	28,1	8,8	49,7	19,9	21,6
Personnes non handicapées	5,2	59,5	12,6	22,8	8,7	55,2	16,6	19,6
École secondaire en milieu urbain ou rural								
Milieu rural	5,5	55,6	14,0	24,9	8,7	53,2	17,8	20,4
Milieu non rural	1,8	69,7	10,0	18,5	7,7	59,2	13,7	19,4
Revenu des parents								
Famille à faible revenu	6,6	58,5	8,2	26,8	9,9	52,2	15,6	22,4
Famille non à faible revenu	4,1	59,2	14,7	22,0	8,0	56,0	17,8	18,2
Structure de la famille								
Famille monoparentale	•	55,9	12,0	27,2	9,9	49,5	15,8	24,8
Famille biparentale	4,6	59,5	13,4	22,4	8,4	55,7	17,1	18,8
Statut d'immigration								
Première génération	•	49,1	21,5	24,3	10,0	47,4	20,4	22,1
Deuxième génération	7,3	58,7	13,3	20,7	7,3	58,6	16,1	18,1
Non-immigrants	3,9	59,9	12,0	24,3	8,8	54,4	16,8	20,0
Minorité linguistique								
Francophones hors Québec	2,8	60,2	17,5	19,5	2,0	76,7	7,8	13,5
Anglophones au Québec	3,7	59,6	12,6	24,1	4,4	61,9	11,6	22,1
Autre	4,7	58,7	12,9	23,6	9,0	53,8	17,4	19,8
2. Sexe								
Hommes	5,5	55,8	12,6	26,0	10,2	48,8	17,7	23,2
Femmes	3,7	62,2	13,6	20,5	7,3	59,5	16,2	16,9

Notes :

Les taux de transition cumulatifs sont calculés à partir des taux de transition (risque) annuels (non montrés) comme au tableau 2.

- Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Un zéro sans signe décimal indique l'absence d'observations dans cette cellule.

Du côté des **étudiants de niveau collégial qui sont des immigrants de première et de deuxième génération**, nous constatons que, en Ontario, les immigrants de première génération ont le même taux d'abandon que les non-immigrants (24,3 %), tandis que ceux de deuxième génération sont moins susceptibles de décrocher (20,7 %). Étrangement, au niveau collégial en Ontario, les immigrants de première génération sont proportionnellement beaucoup plus nombreux à changer de programme que les autres (21,5 % par rapport à 12,0 % chez les non-immigrants et à 13,3 % chez les immigrants de deuxième génération). Cela pourrait indiquer que le collège sert plus couramment de tremplin vers l'université pour ce groupe. Les chiffres sont par ailleurs trop faibles pour pouvoir répartir les étudiants qui changent de programme selon leur destination (autre programme dans le même établissement ou nouveau programme dans un autre collège ou une autre université). Les immigrants de première génération ont également un taux de diplomation en troisième année inférieur à celui des autres étudiants (49,1 % par rapport à 58,7 % chez ceux de deuxième génération et 59,9 % chez les non-immigrants).

Au niveau collégial, les étudiants francophones en Ontario sont moins susceptibles d'abandonner leurs EPS que ceux de la majorité anglophone et beaucoup plus susceptibles que les autres d'avoir obtenu leur diplôme après trois ans. La première de ces différences est légèrement plus faible en Ontario que dans le reste du Canada (4,1 points de pourcentage par rapport à 6,3), mais la deuxième est marquée (22,9 points de pourcentage par rapport à 1,6).

Enfin, nous avons aussi des résultats sur les **différences entre les sexes**, même si cela n'entre pas dans la catégorie des groupes sous-représentés ou minoritaires. Nous avons décidé de les inclure parce que les hommes sont de plus en plus sous-représentés par rapport aux femmes aux EPS, surtout au niveau universitaire. Comme nous avons pu le constater dans des travaux antérieurs, au collégial, comparativement aux hommes, les femmes ont des taux d'abandon plus faibles, de changement de programme semblables et de diplomation supérieurs. Ces résultats s'appliquent tant à l'Ontario qu'au reste du Canada. Les différences sont appréciables (p. ex., 6,4 points de pourcentage de plus pour la diplomation chez les femmes dans les collèges ontariens et 5,5 points de pourcentage de moins pour l'abandon) et viennent appuyer les nouvelles données selon lesquelles les hommes semblent être de plus en plus « désavantagés » sur le plan de l'accès et de l'obtention d'un diplôme au postsecondaire.

Étudiants de niveau universitaire

Nous présentons dans le tableau 4b les taux de transition cumulatifs après quatre ans des étudiants de niveau universitaire pour les échantillons de l'Ontario et du reste du Canada. (Les raisons pour lesquelles nous mettons l'accent sur les taux de la quatrième année sont expliquées plus haut.)

Comme nous le montre le tableau 2b, les étudiants de l'Ontario ont en général un taux d'abandon beaucoup plus faible et un taux de diplomation considérablement plus élevé que ceux du reste du Canada. Ces différences peuvent être observées dans les taux de tous les groupes sous-représentés ou minoritaires dont il est question ci-après.

Au niveau universitaire, le taux d'abandon est plus élevé et le taux de diplomation plus faible chez les étudiants de **première génération**, et ce, tant en Ontario que dans le reste du Canada (les pourcentages sont semblables pour le changement de programme). L'écart des taux d'abandon est moins grand en Ontario que dans le reste du Canada (3,4 points de pourcentage par rapport à 5,8), tandis que celui des taux de diplomation est plus important en Ontario qu'ailleurs (7,0 points de pourcentage par rapport à 3,2). Ces résultats se démarquent des taux d'abandon des étudiants de première génération au niveau collégial, pour lesquels on ne relève pas de tels écarts.

Les **étudiants autochtones** sont ceux qui changent le plus de programme parmi tous les groupes de l'échantillon de l'Ontario (28,5 %); l'écart entre les Autochtones et les non-Autochtones est lui aussi important, soit 9,4 points de pourcentage (le taux est de 19,1 % chez les non-Autochtones). L'écart est semblable dans le reste du Canada, mais les taux comme tels sont moins élevés (17,8 % par rapport à 27,4 % respectivement). Curieusement, en Ontario, les Autochtones et les non-Autochtones ont à peu près le même taux de diplomation en quatrième année (un peu plus de 41 %), tandis que, dans le reste du Canada, ce taux est d'environ 10 points de pourcentage plus faible chez les Autochtones. Cela pourrait indiquer que bon nombre de ceux qui changent de programme terminent leur nouveau programme, ou même un troisième programme. La taille de nos échantillons est toutefois trop limitée pour nous permettre de présenter des taux d'abandon et de persévérance et de formuler d'autres conclusions sur les étudiants qui changent de programme.

Les **étudiants handicapés de niveau universitaire** présentent un taux d'abandon supérieur à celui des autres étudiants de ce niveau en Ontario (13,0 % par rapport à 7,0 %) et un taux de diplomation cumulatif en quatrième année légèrement inférieur (39,6 % comparativement à 41,5 %).

En Ontario, comme au niveau collégial, les **étudiants issus d'un milieu rural à l'université** ne sont pas plus susceptibles d'abandonner leur premier programme d'EPS que les autres (ce qui n'est pas le cas dans le reste du Canada, où le taux d'abandon est nettement plus élevé chez ce groupe). De plus, ils sont en fait proportionnellement plus nombreux à obtenir leur diplôme (taux de 6,8 points de pourcentage de plus). (Dans le reste du Canada, leur taux de diplomation n'est que de 1,7 point de pourcentage de plus que celui des étudiants qui viennent d'un milieu non rural — 29,8 % par rapport à 28,1 %). Soulignons en outre que, en Ontario, les étudiants provenant d'un milieu rural sont moins portés à changer de programme que les autres et ils sont moins nombreux à toujours poursuivre leur (premier) programme après quatre ans, des différences qui contrebalancent en grande partie leur taux de diplomation plus élevé.

Tableau 4b : Taux de transition cumulatifs après quatre ans — Université

	Ontario				Reste du Canada			
	Pers.	Dipl.	Chang.	Décr.	Pers.	Dipl.	Chang.	Décr.
Toutes les observations	32,1	41,4	19,1	7,4	25,7	28,6	27,2	18,4
1. Groupes sous-représentés								
Scolarité des parents								
Première génération aux EPS	34,6	35,4	19,6	10,4	25,8	26,0	24,9	23,3
Autre que première génération aux EPS	31,7	42,4	19,0	7,0	25,7	29,2	27,6	17,5
Ascendance autochtone								
Autochtones	•	41,7	28,5	•	15,7	19,2	17,8	47,3
Non-Autochtones	32,1	41,4	19,1	7,3	26,0	28,7	27,4	17,9
Handicap								
Personnes handicapées	31,6	39,6	15,8	13,0	22,4	24,4	30,7	22,5
Personnes non handicapées	32,1	41,5	19,4	7,0	26,1	29,1	26,8	18,0
École secondaire en milieu urbain ou rural								
Milieu rural	32,7	40,2	19,6	7,5	26,9	28,1	27,2	17,8
Milieu non rural	28,7	47,0	17,0	7,4	22,1	29,8	27,6	20,5
Revenu des parents								
Famille à faible revenu	36,5	37,6	14,1	11,8	27,9	26,4	25,9	19,7
Famille non à faible revenu	31,3	42,8	19,9	6,1	24,8	29,5	27,9	17,8
Structure de la famille								
Famille monoparentale	37,9	38,7	15,2	8,2	25,6	23,9	24,3	26,2
Famille biparentale	31,3	41,7	19,7	7,2	25,7	29,3	27,7	17,2
Statut d'immigration								
Première génération	35,6	29,7	25,8	9,0	42,0	23,3	21,8	13,0
Deuxième génération	32,5	44,1	15,4	7,9	29,4	24,8	30,2	15,6
Non-immigrants	30,6	43,6	19,3	6,5	22,5	30,3	27,2	19,9
Minorité linguistique								
Francophones hors Québec	33,0	36,9	23,5	6,6	17,4	35,9	34,9	11,9
Anglophones au Québec	30,7	43,2	18,2	7,8	24,9	28,7	26,9	19,5
Autre	32,1	41,5	19,0	7,4	26,0	28,4	27,0	18,7
2. Sexe								
Hommes	37,9	33,1	19,9	9,1	29,9	23,6	24,5	22,0
Femmes	28,1	47,0	18,6	6,3	22,5	32,4	29,3	15,8

Notes :

Les taux de transition cumulatifs sont calculés à partir des taux de risque (annuels) (non montrés) comme au tableau 2.

• Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Un zéro sans signe décimal indique l'absence d'observations dans cette cellule.

En Ontario, les **étudiants provenant d'une famille à faible revenu** sont moins susceptibles que ceux issus d'une famille à revenu plus élevé d'avoir obtenu un diplôme ou changé de programme dans les quatre années suivant l'admission à leur (premier) programme et plus susceptibles d'avoir abandonné

leurs EPS complètement ou d'être encore dans le même programme, les écarts se situant dans les 5 points de pourcentage dans tous ces cas.

Les écarts vont tous dans le même sens (taux de diplomation et de changement de programme plus faibles; taux de persévérance et d'abandon plus élevés), tout en étant un peu moins grands, pour les **étudiants issus d'une famille monoparentale (ou autre famille non traditionnelle)** par rapport à ceux provenant d'une famille biparentale. Les différences selon la structure familiale vont aussi dans le même sens dans le reste du Canada, mais les plus importantes (diplomation et abandon) sont plus marquées.

En Ontario, le taux d'abandon (9 % par rapport à 6,5 %), le taux de changement de programme (25,8 % par rapport à 19,3 %) et le taux de persévérance (35,6 % contre 30,6 %) des **immigrants de première génération** sont plus élevés que ceux des non-immigrants, tandis que leur taux de diplomation est beaucoup plus bas (29,7 % contre 43,6 %). Ces différences nous montrent que ces groupes ont une expérience très différente des EPS. On note avec intérêt que ce phénomène se produit dans un contexte où les immigrants de première génération participent aux EPS, tout particulièrement au niveau universitaire, dans des proportions de beaucoup supérieures aux non-immigrants : ainsi, ils sont proportionnellement plus nombreux à entrer aux EPS, mais ne persévèrent pas dans la même mesure que les autres. Voilà une tendance qui demande à être approfondie.

Le comportement des **immigrants de deuxième génération** ressemble beaucoup plus à celui des non-immigrants. Les tendances liées à ce groupe sont plus inégales : comparativement aux non-immigrants, leur taux d'abandon est légèrement plus élevé seulement (7,9 %), leur taux de changement de programme est plus bas (15,4 %), leur taux de persévérance un peu plus élevé (32,5 %) et leur taux de diplomation à peu près le même (44,1 %). Ce profil pourrait découler d'une convergence du comportement qui se produit une fois les familles immigrantes bien installées (les enfants de la deuxième génération se comporteraient davantage comme les non-immigrants que les immigrants de première génération), de changements des pays d'origine au fil du temps (qui se répercuteraient sur le comportement de nos groupes de première et de deuxième génération) ou d'autres facteurs. D'autres études seraient nécessaires pour pouvoir établir une distinction entre ces effets.

En Ontario, les étudiants francophones au niveau universitaire sont légèrement moins susceptibles d'abandonner leurs EPS (6,6 % par rapport à 7,4 %) et moins susceptibles d'obtenir un diplôme (36,9 % par rapport à 41,5 %) et, inversement, plus susceptibles de changer de programme (23,5 % par rapport à 19,0 %) et légèrement plus susceptibles d'être encore en train de poursuivre leurs études (33,0 % par rapport à 32,1 %). Les tendances diffèrent considérablement dans le reste du Canada.

Comme au niveau collégial, les **hommes**, tant en Ontario que dans le reste du Canada, sont proportionnellement beaucoup moins nombreux à obtenir un diplôme dans leur premier programme au niveau universitaire (en Ontario, l'écart est de près de 10 points de pourcentage : 37,9 % chez les femmes comparativement à 28,1 % chez les hommes) et plus nombreux à abandonner leurs études en cours de route (9,1 % par rapport à 6,3 % chez les femmes). En Ontario, ils ont un peu plus tendance que les femmes à changer de programme alors que l'inverse est vrai dans le reste du Canada. Les hommes sont également plus susceptibles de toujours être en train de poursuivre leur premier programme sans avoir encore obtenu leur diplôme, changé de programme ou décroché complètement.

Combien reprennent leurs EPS après avoir décroché?

Dans les tableaux 5a et 5b, nous présentons les taux de raccrochage chez les étudiants qui ont abandonné leur premier programme sans s'inscrire immédiatement à un autre. Pour analyser ce phénomène, nous avons suivi ceux qui avaient été identifiés comme des « décrocheurs » dans la première partie de l'analyse afin de voir combien d'entre eux s'étaient inscrits à un autre programme d'EPS dans les années suivantes. La première partie de la partie supérieure de chacun des tableaux présente les taux de risque, ou taux annuels de raccrochage, pour l'Ontario et la deuxième, les taux de raccrochage cumulatifs (fondés sur les taux de risque de la première partie). La partie inférieure des tableaux présente ces mêmes données pour le reste du Canada.

Tableau 5a : Taux de raccrochage, par année — Collège

Ontario								
		Obs.	Taux de raccrochage	Nouveau programme				Ne sait pas
				Même établ.		Autre établ.		
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau	
Taux de risque								
Année 1	Pourcentage Répartition	168	25,7 100,0	11,3 44,0	0	11,3 43,7	2,2 8,5	•
Année 2	Pourcentage Répartition	130	22,0 100,0	•	0	10,8 48,8	8,6 39,1	0
Année 3	Pourcentage Répartition	94	27,0 100,0	•	0	•	•	•
Taux cumulatifs								
Année 1	Pourcentage Répartition	168	25,7 100,0	11,3 44,0	0	11,3 43,7	2,2 8,5	1,0 3,8
Année 2	Pourcentage Répartition	168	42,1 100,0	13,3 31,6	0	19,2 45,7	8,6 20,4	1,0 2,3
Année 3	Pourcentage Répartition	168	57,7 100,0	16,0 27,8	0	22,8 39,5	13,4 23,3	5,4 9,4
Reste du Canada								
		Obs.	Taux de raccrochage	Nouveau programme				Ne sait pas
				Même établ.		Autre établ.		
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau	
Taux de risque								
Année 1	Pourcentage Répartition	708	24,7 100,0	4,9 20,0	1,6 6,4	9,8 39,6	6,1 24,7	2,3 9,3
Année 2	Pourcentage Répartition	577	16,0 100,0	2,7 16,8	•	5,6 35,2	4,5 27,8	1,6 10,2
Année 3	Pourcentage Répartition	451	8,9 100,0	•	0	5,7 64,0	2,7 30,4	•
Année 4	Pourcentage Répartition	249	9,3 100,0	2,7 28,9	•	•	2,5 27,2	•
Taux cumulatifs								
Année 1	Pourcentage Répartition	708	24,7 100,0	4,9 20,0	1,6 6,4	9,8 39,6	6,1 24,7	2,3 9,3
Année 2	Pourcentage Répartition	708	36,8 100,0	7,0 18,9	2,8 7,6	14,0 38,2	9,5 25,7	3,5 9,6
Année 3	Pourcentage Répartition	708	42,5 100,0	7,1 16,8	2,8 6,6	17,7 41,6	11,2 26,3	3,7 8,7
Année 4	Pourcentage Répartition	708	47,8 100,0	8,7 18,2	3,6 7,6	19,1 40,0	12,6 26,4	3,7 7,8

Notes :

Les taux de transition cumulatifs sont calculés à partir des taux de transition (de risque) annuels.

Les taux de raccrochage sont présentés pour chacune des années après que les répondants aient abandonné leur premier programme.

• Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Un zéro sans signe décimal indique l'absence d'observations dans cette cellule.

Abandon et raccrochage au niveau collégial

Nous constatons que 25,7 % des étudiants qui abandonnent leur programme initial au collégial en Ontario reprennent leurs études un an ou moins après. Le taux est semblable dans le reste du Canada, soit 24,7 %. Le taux de raccrochage baisse considérablement après un an dans le reste du Canada, mais le taux de risque reste assez constant pendant les trois années en Ontario. Les taux cumulatifs nous montrent le total à chacun des moments en question et nous révèlent que trois ans après l'abandon (le

délai le plus long qu'il nous est possible de mesurer avec suffisamment de précision avec les données dont nous disposons), le taux de raccrochage se situe à 57,7 % en Ontario. Ce taux est considérable et, en fait, plus élevé que celui du reste du Canada, où, après trois ans, il est de 42,5 %.

Encore une fois, les étudiants sont plus nombreux (comme ceux qui changent de programme) à opter pour un autre programme collégial (les 38,8 % qui s'inscrivent à un programme au « même niveau » dans le même établissement ou dans un autre), soit 67 % des 57,7 % des raccrocheurs, en termes relatifs. Ils sont 13,4 % à s'inscrire à l'université (« autre niveau ») lorsqu'ils reprennent leurs études après avoir abandonné un programme collégial. Ce taux est légèrement inférieur à celui du reste du Canada, où 14,0 % des décrocheurs au collégial reprennent leurs études à un « autre niveau ». Certains retournent dans le même établissement, mais dans un programme d'un autre niveau, une démarche que l'on observe dans le reste du Canada seulement. Ce groupe représente 2,8 % des personnes qui abandonnent leur premier programme collégial. Ce phénomène pourrait lui aussi être le fait du système de transfert collège-université et de reconnaissance des crédits plus articulé des provinces de l'Ouest.

Abandon et raccrochage au niveau universitaire

Contrairement aux étudiants de niveau collégial de l'ensemble du pays et aux étudiants de niveau universitaire du reste du Canada (partie inférieure du tableau 5b), les étudiants d'université de l'Ontario (partie supérieure du tableau 5b) semblent avoir un taux de raccrochage (risque) plus élevé dans la deuxième année suivant l'abandon que pendant la première année (66 % par rapport à 42 %). Les taux cumulatifs nous indiquent toutefois que cela représente à peu près le même pourcentage de décrocheurs puisqu'ils sont de 41,6 % après un an et de 80,3 % — un taux remarquable — après deux ans. Soulignons en outre que le taux de raccrochage est considérablement plus élevé en Ontario que dans le reste du Canada : le taux cumulatif après trois ans y est de 83 % et de 62 % respectivement.

Bien que la taille limitée des échantillons utilisés nous oblige à ne voir ces répartitions que comme de possibles indicateurs, 58,0 % des étudiants qui abandonnent leur premier programme en Ontario se réinscrivent dans un autre programme universitaire (« même niveau » dans le même établissement ou dans un autre — 37,7 % plus 20,3 %). Cela représente presque 70 % des 83,2 % qui reprennent leurs EPS, un taux beaucoup plus élevé que les 28 % (ou 45 % de tous les raccrocheurs) de l'échantillon du reste du Canada.

Tableau 5b : Taux de raccrochage, par année — Université

Ontario								
		Obs.	Taux de raccrochage	Nouveau programme				Ne sait pas
				Même établ.		Autre établ.		
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau	
Taux de risque								
Année 1	Pourcentage	69	41,6	17,6	0	7,3	16,6	0
	Répartition		100,0	42,4		17,5	40,0	
Année 2	Pourcentage	39	66,3	•	0	•	•	0
	Répartition		100,0					
Année 3	Pourcentage	31	•	•	0	0	•	0
	Répartition		100,0					
Taux cumulatifs								
Année 1	Pourcentage	69	41,6	17,6	0	7,3	16,6	0
	Répartition		100,0	42,4		17,5	40,0	
Année 2	Pourcentage	69	80,3	35,9	0	20,3	24,1	0
	Répartition		100,0	44,7		25,3	30,0	
Année 3	Pourcentage	69	83,2	37,7	0	20,3	25,2	0
	Répartition		100,0	45,3		24,4	30,2	
Reste du Canada								
		Obs.	Taux de raccrochage	Nouveau programme				Ne sait pas
				Même établ.		Autre établ.		
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau	
Taux de risque								
Année 1	Pourcentage	793	37,7	10,2	0,9	9,5	15,6	1,5
	Répartition		100,0	26,9	2,5	25,3	41,4	4,0
Année 2	Pourcentage	626	28,8	5,0	2,0	4,3	16,7	•
	Répartition		100,0	17,4	7,0	14,8	57,9	
Année 3	Pourcentage	493	15,0	•	0	3,7	8,6	•
	Répartition		100,0			25,0	57,7	
Année 4	Pourcentage	200	14,1	•	0	0	10,4	0
	Répartition		100,0				73,4	
Taux cumulatifs								
Année 1	Pourcentage	793	37,7	10,2	0,9	9,5	15,6	1,5
	Répartition		100,0	26,9	2,5	25,3	41,4	4,0
Année 2	Pourcentage	793	55,6	13,3	2,2	12,2	26,0	2,0
	Répartition		100,0	23,9	3,9	21,9	46,7	3,6
Année 3	Pourcentage	793	62,3	14,2	2,2	13,8	29,8	2,2
	Répartition		100,0	22,8	3,5	22,2	47,9	3,6
Année 4	Pourcentage	793	67,6	15,6	2,2	13,8	33,7	2,2
	Répartition		100,0	23,1	3,2	20,5	49,9	3,3

Notes :

Les taux de transition cumulatifs sont calculés à partir des taux de transition (de risque) annuels.

Les taux de raccrochage sont présentés pour chacune des années après que les répondants aient abandonné leur premier programme.

• Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Un zéro sans signe décimal indique l'absence d'observations dans cette cellule.

Taux de diplomation et de persévérance globaux des groupes sous-représentés et groupes minoritaires

Pour les taux de diplomation globaux aux EPS présentés dans les tableaux 6a et 6b, la catégorie des diplômés comprend, en plus des étudiants qui ont obtenu leur diplôme à la fin du premier programme, comme ce que nous avons vu jusqu'ici, ceux qui se sont réorientés ou ont abandonné et finissent par obtenir un diplôme dans un autre programme qu'ils ont commencé sans attendre (étudiants qui ont changé de programme) ou après une pause (raccrocheurs).

Lorsque nous tenons compte de ces autres diplômés, en Ontario, le taux de diplomation après trois ans au niveau collégial passe de 58,2 % à 65,8 % (tableau 6a) et le taux après quatre ans des étudiants d'université passe de 41,9 % à 52,7 % (tableau 6b)²¹. On peut donc voir que le problème de persévérance, défini relativement aux taux de diplomation, s'atténue de beaucoup quand on suit les étudiants d'un programme et d'un établissement à l'autre plutôt que de se limiter aux dossiers des étudiants d'un établissement donné ou, même, d'un programme en particulier dans un établissement donné. Si on regarde les choses autrement, 88,4 % de tous les diplômés de niveau collégial et 79,5 % de tous les diplômés des universités en Ontario obtiennent leur diplôme à la fin de leur premier programme dans leur premier établissement, tandis que les autres obtiennent le leur dans un autre programme ou établissement. De ce point de vue, les taux de diplomation globaux de l'Ontario sont semblables à ceux du reste du Canada.

²¹ Les taux de diplomation à la fin du premier programme présentés ici sont très semblables à ceux des tableaux 2a et 2b sans y être identiques. L'écart est attribuable à un léger changement des méthodes employées pour faire les calculs nécessaires au moment de l'estimation des deux différentes séries de taux de persévérance.

Tableau 6a : Taux de diplomation globaux après trois ans — Collège

Ontario							
	Total	Programme d'obtention du diplôme					Ne sait pas
		Même progr.	Même établ.		Autre établ.		
			Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau	
Toutes les observations	65,8	58,2	2,4	0	4,1	•	0,9
1. <u>Groupes sous-représentés</u>							
Scolarité des parents							
Première génération aux EPS	66,2	62,0	2,7	0	•	0	•
Autre que première génération aux EPS	65,4	56,0	2,4	0	5,8	•	1,0
Ascendance autochtone							
Autochtones	55,7	54,1	0	0	0	0	•
Non-Autochtones	66,3	58,5	2,5	0	4,2	•	0,9
Handicap							
Personnes handicapées	67,4	53,6	7,7	0	•	0	•
Personnes non handicapées	65,5	58,9	1,7	0	4,0	•	0,8
École secondaire en milieu urbain ou rural							
Milieu rural	62,9	54,9	3,1	0	3,6	•	1,1
Milieu non rural	75,1	69,4	•	0	•	0	•
Revenu des parents							
Famille à faible revenu	62,1	57,9	1,7	0	•	0	•
Famille non à faible revenu	66,8	58,5	2,6	0	4,8	•	0,6
Structure de la famille							
Famille monoparentale	61,5	56,6	•	0	•	0	•
Famille biparentale	66,9	58,6	3,1	0	4,4	•	0,6
Statut d'immigration							
Première génération	59,0	47,4	•	0	•	0	•
Deuxième génération	66,9	56,8	5,1	0	•	0	•
Non-immigrants	66,3	60,1	1,4	0	3,8	•	0,8
Minorité linguistique							
Francophones hors Québec	78,3	60,5	12,2	0	•	0	•
Anglophones au Québec	65,6	59,2	1,4	0	4,1	•	0,8
Autre	65,2	58,1	1,9	0,0	4,1	*	0,9
2. <u>Sexe</u>							
Hommes	62,5	55,0	2,0	0	4,6	•	•
Femmes	69,6	62,0	2,9	0	3,5	0	1,1

Tableau 6a : Taux de diplomation globaux après trois ans — Collège (suite)

Reste du Canada							
	Total	Programme d'obtention du diplôme					Ne sait pas
		Même progr.	Même établ.		Autre établ.		
			Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau	
Toutes les observations	59,5	54,3	2,0	0,2	2,0	0,3	0,6
1. Groupes sous-représentés							
Scolarité des parents							
Première génération aux EPS	55,5	52,5	0,7	•	1,0	•	0,8
Autre que première génération aux EPS	61,2	55,2	2,5	0,3	2,3	0,3	0,6
Ascendance autochtone							
Autochtones	49,3	45,0	•	0	0	0	•
Non-Autochtones	59,8	54,6	2,0	0,3	2,1	0,3	0,6
Handicap							
Personnes handicapées	54,7	50,1	1,9	•	•	•	•
Personnes non handicapées	60,0	54,8	2,0	0,3	2,0	0,3	0,7
École secondaire en milieu urbain ou rural							
Milieu rural	58,8	52,8	2,4	0,4	2,3	0,4	0,6
Milieu non rural	62,4	59,3	1,3	0	1,3	•	0,5
Revenu des parents							
Famille à faible revenu	56,0	52,0	1,3	•	1,7	•	0,8
Famille non à faible revenu	61,4	55,6	2,4	0,3	2,2	0,3	0,5
Structure de la famille							
Famille monoparentale	54,0	49,5	1,9	0,0	1,9	•	•
Famille biparentale	60,6	55,3	2,0	0,3	2,0	0,2	0,7
Statut d'immigration							
Première génération	52,1	46,3	•	•	•	0	•
Deuxième génération	64,3	58,7	2,9	•	1,9	0	•
Non-immigrants	59,2	54,1	1,9	•	2,0	0,3	0,7
Minorité linguistique							
Francophones hors Québec	83,8	78,2	3,8	0	•	•	•
Anglophones au Québec	65,2	61,3	1,2	•	1,3	0,4	0,8
Autre	58,8	53,5	2,0	0,2	2,0	0,3	0,6
2. Sexe							
Hommes	53,0	48,6	1,8	•	1,5	0,3	0,6
Femmes	65,0	59,2	2,2	•	2,5	0,2	0,6

Notes :

Le taux de diplomation global comprend les diplômes obtenus à la fin du premier programme ou de tout autre programme d'EPS suivant au plus tard trois ans après le début du premier programme du répondant.

Les taux de transition cumulatifs sont calculés à partir des taux de risque annuels (non montrés) comme au tableau 2a.

La proportion de diplômés qui ont obtenu leur diplôme dans le même programme (colonne 2) est légèrement différente du taux de transition cumulatif indiqué au tableau 4a en raison d'une différence de traitement des programmes inadmissibles.

• Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Un zéro sans signe décimal indique l'absence d'observations dans cette cellule.

Tableau 6b : Taux de diplomation globaux après quatre ans — Université

Ontario							
	Total	Programme d'obtention du diplôme					Ne sait pas
		Même progr.	Même établ.		Autre établ.		
			Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau	
Toutes les observations	52,7	41,9	5,9	•	1,3	2,8	0,6
1. Groupes sous-représentés							
Scolarité des parents							
Première génération aux EPS	47,7	36,0	7,2	•	•	•	1,3
Autre que première génération aux EPS	53,4	42,9	5,8	•	1,3	2,8	•
Ascendance autochtone							
Autochtones	66,0	40,4	0	0	0	•	0,0
Non-Autochtones	52,7	42,0	6,0	•	1,3	2,6	0,6
Handicap							
Personnes handicapées	47,2	40,1	•	•	•	•	0,0
Personnes non handicapées	53,0	42,0	6,1	•	1,4	2,8	0,7
École secondaire en milieu urbain ou rural							
Milieu rural	51,1	40,6	5,7	•	1,2	2,7	0,7
Milieu non rural	62,4	47,8	8,6	0	•	•	•
Revenu des parents							
Famille à faible revenu	48,6	39,6	5,6	•	•	•	•
Famille non à faible revenu	53,7	43,0	5,9	•	1,4	2,8	0,4
Structure de la famille							
Famille monoparentale	51,6	38,0	6,0	•	0	•	•
Famille biparentale	52,8	42,5	5,9	•	1,5	2,5	0,4
Statut d'immigration							
Première génération	40,1	29,5	6,9	0	0	•	0
Deuxième génération	53,6	44,9	5,4	0	•	•	•
Non-immigrants	56,5	44,3	5,9	•	1,8	3,7	0,4
Minorité linguistique							
Francophones hors Québec	43,7	38,8	•	•	•	•	•
Anglophones au Québec	55,6	43,5	6,0	•	1,6	3,4	0,8
Autre	53,0	42,0	5,9	*	1,3	2,8	0,6
2. Sexe							
Hommes	44,0	34,9	4,6	0	1,3	2,5	0,8
Femmes	58,2	46,4	6,7	•	1,3	3,0	•

Tableau 6b : Taux de diplomation globaux après quatre ans — Université (suite)

Reste du Canada							
	Total	Programme d'obtention du diplôme					Ne sait pas
		Même progr.	Même établ.		Autre établ.		
			Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau	
Toutes les observations	40,7	28,8	2,7	0,4	2,7	4,0	2,1
1. Groupes sous-représentés							
Scolarité des parents							
Première génération aux EPS	37,9	26,2	1,9	•	2,9	3,3	2,9
Autre que première génération aux EPS	41,4	29,4	2,8	0,3	2,6	4,2	2,0
Ascendance autochtone							
Autochtones	31,6	19,3	•	•	•	•	•
Non-Autochtones	40,8	28,9	2,6	0,4	2,8	4,1	2,1
Handicap							
Personnes handicapées	37,4	25,6	2,9	•	3,5	1,6	2,0
Personnes non handicapées	41,1	29,2	2,6	•	2,6	4,3	2,2
École secondaire en milieu urbain ou rural							
Milieu rural	39,7	28,2	2,8	0,4	2,5	3,7	2,0
Milieu non rural	43,5	30,1	2,5	•	2,9	5,1	2,5
Revenu des parents							
Famille à faible revenu	37,5	26,4	1,9	•	2,1	4,6	2,4
Famille non à faible revenu	41,9	29,7	3,0	0,5	2,9	3,9	2,1
Structure de la famille							
Famille monoparentale	35,0	23,7	1,6	•	3,4	5,1	1,1
Famille biparentale	41,6	29,6	2,8	0,4	2,6	3,9	2,3
Statut d'immigration							
Première génération	33,0	23,0	4,3	0	•	3,9	•
Deuxième génération	38,5	25,4	3,5	•	3,0	4,2	2,0
Non-immigrants	42,4	30,5	2,2	0,4	2,9	4,0	2,3
Minorité linguistique							
Francophones hors Québec	49,5	36,5	4,4	0	2,1	5,0	1,5
Anglophones au Québec	40,7	28,8	2,5	0,3	2,8	4,1	2,2
Autre	40,5	28,5	2,6	0,4	2,7	4,0	2,2
2. Sexe							
Hommes	34,6	24,0	2,6	•	1,3	5,4	1,0
Femmes	45,3	32,4	2,7	0,4	3,8	3,0	3,0

Notes :

Le taux de diplomation global comprend les diplômes obtenus à la fin du premier programme ou de tout autre programme d'EPS suivant au plus tard quatre ans après le début du premier programme du répondant.

Les taux de transition cumulatifs sont calculés à partir des taux de risque annuels (non montrés) comme au tableau 2b.

La proportion de diplômés qui ont obtenu leur diplôme dans le même programme (colonne 2) est légèrement différente du taux de transition cumulatif indiqué au tableau 4b en raison d'une différence de traitement des programmes inadmissibles.

• Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Un zéro sans signe décimal indique l'absence d'observations dans cette cellule.

Il ne faut pas oublier que ces résultats sous-estiment les taux de diplomation globaux étant donné qu'ils sont calculés après trois ans au niveau collégial et après quatre ans seulement au niveau universitaire. Certains étudiants qui poursuivent leur programme de départ vont sans nul doute terminer leurs études, sans compter que ces périodes limitées (déterminées par les données) ne nous permettent pas d'observer aussi longtemps qu'il le faudrait les étudiants qui changent de programme ou abandonnent leur EPS pour les reprendre plus tard et obtenir leur diplôme. Dans ces calculs, ces étudiants devraient tout de même obtenir leur diplôme dans les trois ou quatre ans suivant le début de leur premier programme pour être inclus dans les finissants. (Le tableau 5 de l'annexe portant sur l'analyse fondée sur l'EJET-B présente des résultats sur une période un peu plus longue, pour une cohorte de façon générale légèrement plus âgée, comme nous l'avons mentionné précédemment.)

Nous présentons également les différences de taux de diplomation globaux entre les groupes sous-représentés ou minoritaires et les autres groupes de la population, mais nous laissons au lecteur le soin de les étudier. Comme nous l'avons fait pour les autres données, nous présentons ces tendances pour les groupes sous-représentés et les groupes minoritaires (aux tableaux 7a et 7b), mais, ici aussi, nous laissons au lecteur le soin de les examiner.

Les chiffres figurant dans ces tableaux poussent un peu plus loin l'analyse de la « persévérance » en révélant la situation des étudiants à la fin de chaque année après que ces derniers aient commencé des EPS. Pour chaque année, les étudiants sont classés dans trois groupes mutuellement exclusifs : diplômés (dans le premier programme ou un autre); non diplômés, mais inscrits à un programme d'EPS (indépendamment de l'établissement ou des changements effectués jusque là d'un programme à un autre ou dans le système); non diplômés et non inscrits à un programme d'EPS. En gros, dans les tableaux 7a et 7b, nous ajoutons les étudiants qui poursuivent toujours leurs EPS aux diplômés des tableaux 6a et 6b, en plus de préciser où sont inscrits ceux qui étudient encore (même établissement, autre établissement, même niveau, autre niveau, etc.).

Après trois ans, nous ajoutons aux 65,8 % qui ont commencé des EPS dans un collège de l'Ontario et obtenu leur diplôme un autre 16,6 % qui poursuivent toujours leurs EPS, ce qui nous donne un total de 82,4 % comparativement à 17,6 % qui ne sont pas inscrits à un programme d'EPS et n'ont pas non plus obtenu de diplôme/grade. Du côté des étudiants de niveau universitaire de la province (tableau 7b), 52,7 % ont obtenu leur diplôme après quatre ans et 43,3 % poursuivent toujours leurs études, soit un total de 96 %; autrement dit, seulement 4 % ne sont plus dans un programme d'EPS et n'ont pas obtenu de diplôme. Ces totaux sont peut-être les chiffres les plus importants en eux-mêmes pour ce qui est de mesurer la « persévérance » aux EPS. Cette perspective élargie nous montre clairement qu'un nombre considérablement plus élevé d'étudiants que ce que nous révèlent les mesures plus limitées présentées plus haut ont obtenu un diplôme/grade *dans un établissement ou un autre* à un *certain moment* ou poursuivent toujours des EPS quelque part dans le système.

Dans le reste du Canada (partie inférieure du tableau 7a), 82,7 % des étudiants qui ont commencé un premier programme collégial ont obtenu leur diplôme (59,5 %) ou sont toujours inscrits dans un programme d'EPS (23,2 %) trois ans plus tard. Au niveau universitaire (partie inférieure du tableau 7b), 89,1 % des étudiants du reste du Canada ont obtenu leur diplôme (40,7 %) ou poursuivent toujours leurs EPS (48,4 %) quatre ans après le début de leur premier programme.

Comme pour les autres données figurant dans ce rapport jusqu'ici, nous présentons ces tendances pour les groupes sous-représentés et les groupes minoritaires (tableaux 7a et 7b). Nous laissons cependant au lecteur le soin de les étudier.

Tableau 7a : Taux de persévérance globaux après trois ans — Collège

Ontario									
	Dipl.	Encore aux EPS	Programme et établissement					Ne sait pas	Hors EPS
			Même progr.	Même établ.		Autre établ.			
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau		
Toutes les observations	65,8	16,6	4,5	4,5	•	4,4	2,2	•	17,6
1. Groupes sous-représentés									
Scolarité des parents									
Première génération aux EPS	66,2	14,2	4,5	4,7	•	•	•	0	19,5
Autre que première génération aux EPS	65,4	18,2	4,7	4,5	0	5,4	2,6	•	16,4
Ascendance autochtone									
Autochtones	55,7	22,1	•	•	0	•	0	0	22,2
Non-Autochtones	66,3	16,2	4,4	3,9	•	4,5	2,3	•	17,5
Handicap									
Personnes handicapées	67,4	5,9	•	•	0	0	•	•	26,7
Personnes non handicapées	65,5	18,0	5,1	4,5	•	5,0	2,5	•	16,5
École secondaire en milieu urbain ou rural									
Milieu rural	62,9	19,1	5,4	5,5	•	4,7	2,7	•	18,0
Milieu non rural	75,1	8,9	1,7	•	•	3,5	•	•	15,9
Revenu des parents									
Famille à faible revenu	62,1	15,9	6,4	3,9	0	3,9	•	0	22,0
Famille non à faible revenu	66,8	17,1	3,9	4,8	•	4,6	2,4	•	16,1
Structure de la famille									
Famille monoparentale	61,5	17,3	•	•	0	5,3	•	•	21,2
Famille biparentale	66,9	16,4	4,3	4,6	•	4,1	2,5	•	16,7
Statut d'immigration									
Première génération	59,0	28,0	•	•	0	•	•	0	13,0
Deuxième génération	66,9	16,6	6,9	•	•	•	•	0	16,5
Non-immigrants	66,3	15,2	3,7	4,2	•	4,3	1,8	•	18,5
Minorité linguistique									
Francophones hors Québec	78,3	6,5	2,9	•	0	•	•	0	15,2
Anglophones au Québec	65,6	15,7	3,5	4,4	•	4,5	2,2	•	18,7
Autre	65,2	17,1	4,6	4,5	*	4,4	2,2	*	17,8
2. Sexe									
Hommes	62,5	16,4	5,2	4,0	•	3,4	2,4	•	21,1
Femmes	69,6	16,7	3,7	4,9	0	5,4	2,0	•	13,7

Tableau 7a : Taux de persévérance globaux après trois ans — Collège (suite)

Reste du Canada									
	Dipl.	Encore aux EPS	Programme et établissement					Ne sait pas	Hors EPS
			Même progr.	Même établ.		Autre établ.			
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau		
Toutes les observations	59,5	23,2	8,6	4,1	0,6	4,3	3,5	2,1	17,3
1. Groupes sous-représentés									
Scolarité des parents									
Première génération aux EPS	55,5	24,3	10,6	4,8	•	4,1	2,3	1,9	20,3
Autre que première génération aux EPS	61,2	22,6	7,8	3,9	0,6	4,3	3,9	2,2	16,2
Ascendance autochtone									
Autochtones	49,3	26,7	•	•	0	•	•	7,1	24,1
Non-Autochtones	59,8	23,0	8,7	4,1	0,6	4,3	3,5	1,9	17,2
Handicap									
Personnes handicapées	54,7	27,4	8,9	6,7	•	6,4	2,5	2,3	18,0
Personnes non handicapées	60,0	22,7	8,5	3,8	0,6	4,0	3,6	2,1	17,3
École secondaire en milieu urbain ou rural									
Milieu rural	58,8	23,7	8,5	4,3	0,6	4,4	3,8	2,0	17,5
Milieu non rural	62,4	20,7	7,9	3,6	0,6	3,7	3,0	1,9	16,8
Revenu des parents									
Famille à faible revenu	56,0	23,2	9,8	3,7	0,7	4,4	2,7	1,9	20,7
Famille non à faible revenu	61,4	23,1	7,9	4,4	0,5	4,0	3,9	2,3	15,5
Structure de la famille									
Famille monoparentale	54,0	23,0	10,0	2,6	0	2,7	4,9	2,7	23,0
Famille biparentale	60,6	23,2	8,3	4,4	0,7	4,5	3,2	2,0	16,2
Statut d'immigration									
Première génération	52,1	30,9	9,4	7,5	•	6,5	4,1	•	17,0
Deuxième génération	64,3	24,6	7,3	4,1	1,6	3,7	6,3	•	11,2
Non-immigrants	59,2	22,4	8,7	3,9	0,4	4,2	3,0	2,2	18,4
Minorité linguistique									
Francophones hors Québec	83,8	8,0	•	3,3	•	•	•	•	8,2
Anglophones au Québec	65,2	18,9	4,2	2,3	1,3	2,0	5,8	3,4	15,9
Autre	58,8	23,7	8,6	4,3	0,6	4,3	3,5	2,1	17,6
2. Sexe									
Hommes	53,0	25,8	10,2	5,5	0,8	4,2	3,3	2,0	21,2
Femmes	65,0	20,9	7,2	3,0	0,4	4,3	3,6	2,3	14,1

Notes :

À la fin de chaque année, les étudiants sont classés dans trois groupes de façon séquentielle : diplômés d'un programme d'EPS, encore aux EPS et hors EPS. Ceux qui poursuivent toujours leurs EPS sont ensuite répartis dans les six groupes présentés.

Les taux de diplomation de la colonne 1 sont tirés du tableau 6a.

Tableau 7b : Taux de persévérance globaux après quatre ans — Université

Ontario									
	Dipl.	Encore aux EPS	Programme et établissement					Ne sait pas	Hors EPS
			Même progr.	Même établ.		Autre établ.			
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau		
Toutes les observations	52,7	43,3	32,6	3,8	0,8	3,4	1,8	0,8	4,0
1. Groupes sous-représentés									
Scolarité des parents									
Première génération aux EPS	47,7	43,8	35,1	•	•	2,8	•	0	8,5
Autre que première génération aux EPS	53,4	43,3	32,1	4,5	•	3,6	1,4	0,9	3,3
Ascendance autochtone									
Autochtones	66,0	32,0	•	•	0	0	•	0	•
Non-Autochtones	52,7	43,3	32,6	3,8	0,8	3,5	1,7	0,8	4,1
Handicap									
Personnes handicapées	47,2	52,8	32,2	•	•	•	•	0	0
Personnes non handicapées	53,0	42,6	32,6	3,5	•	3,2	1,7	0,9	4,3
École secondaire en milieu urbain ou rural									
Milieu rural	51,1	44,5	33,1	4,0	•	3,7	2,0	•	4,4
Milieu non rural	62,4	36,3	29,2	3,0	•	1,6	0,7	•	1,3
Revenu des parents									
Famille à faible revenu	48,6	44,5	38,5	•	0	2,2	•	•	6,9
Famille non à faible revenu	53,7	43,2	31,5	4,4	1,1	3,8	1,5	1,0	3,1
Structure de la famille									
Famille monoparentale	51,6	43,7	37,3	•	0	•	•	•	4,7
Famille biparentale	52,8	43,2	31,9	4,3	0,9	3,7	1,7	0,7	3,9
Statut d'immigration									
Première génération	40,1	49,9	35,4	8,4	•	•	0	•	10,0
Deuxième génération	53,6	43,8	33,2	2,7	•	3,9	2,7	•	2,6
Non-immigrants	56,5	40,7	31,2	2,9	•	3,7	1,9	0,9	2,9
Minorité linguistique									
Francophones hors Québec	43,7	52,0	34,7	4,1	0	•	12,7	0	4,3
Anglophones au Québec	55,6	40,9	30,9	3,2	•	3,8	1,8	0,8	3,5
Autre	53,0	43,0	32,5	3,8	*	3,4	1,4	0,8	4,0
2. Sexe									
Hommes	44,0	51,4	40,2	3,0	•	4,7	2,0	•	4,5

Femmes	58,2	38,1	27,7	4,4	•	2,6	1,7	•	3,7
--------	------	------	------	-----	---	-----	-----	---	-----

Tableau 7b : Taux de persévérance globaux après quatre ans — Université (suite)

Reste du Canada									
	Dipl.	Encore aux EPS	Programme et établissement					Ne sait pas	Hors EPS
			Même progr.	Même établ.		Autre établ.			
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau		
Toutes les observations	40,7	48,4	25,9	8,3	0,8	8,3	3,6	1,6	10,8
1. Groupes sous-représentés									
Scolarité des parents									
Première génération aux EPS	37,9	47,7	26,0	8,7	0	7,0	3,9	2,1	14,3
Autre que première génération aux EPS	41,4	48,6	25,9	8,2	0,8	8,6	3,6	1,5	10,0
Ascendance autochtone									
Autochtones	31,6	41,1	15,4	8,5	0	10,6	•	•	27,3
Non-Autochtones	40,8	48,7	26,2	8,3	0,8	8,2	3,5	1,6	10,5
Handicap									
Personnes handicapées	37,4	48,0	23,9	7,2	•	8,3	4,6	2,0	14,5
Personnes non handicapées	41,1	48,5	26,1	8,4	0,6	8,3	3,5	1,6	10,4
École secondaire en milieu urbain ou rural									
Milieu rural	39,7	50,4	27,2	8,5	0,9	8,8	3,5	1,5	9,9
Milieu non rural	43,5	42,9	22,4	7,2	•	6,9	3,9	1,9	13,7
Revenu des parents									
Famille à faible revenu	37,5	49,0	28,0	8,3	•	7,0	4,2	0,9	13,5
Famille non à faible revenu	41,9	48,2	25,0	8,4	0,8	8,8	3,4	1,9	9,8
Structure de la famille									
Famille monoparentale	35,0	53,4	25,3	10,6	•	11,8	4,6	0,9	11,6
Famille biparentale	41,6	47,7	26,0	8,0	0,9	7,7	3,4	1,7	10,7
Statut d'immigration									
Première génération	33,0	63,1	41,4	7,4	•	4,8	5,9	2,6	3,9
Deuxième génération	38,5	53,6	30,3	7,8	2,5	9,3	1,6	2,1	7,9
Non-immigrants	42,4	45,1	22,7	8,5	0,3	8,5	3,8	1,3	12,5
Minorité linguistique									
Francophones hors Québec	49,5	43,2	17,8	13,2	•	7,4	2,6	2,0	7,3
Anglophones au Québec	40,7	47,3	25,1	8,0	0,8	8,3	3,5	1,6	12,0
Autre	40,5	48,6	26,2	8,1	0,8	8,3	3,6	1,6	10,9
2. Sexe									
Hommes	34,6	52,4	30,6	7,8	1,0	6,7	4,8	1,6	13,0
Femmes	45,3	45,5	22,5	8,7	0,6	9,4	2,7	1,6	9,2

Notes :

À la fin de chaque année, les étudiants sont classés dans trois groupes de façon séquentielle : diplômés d'un programme d'EPS, encore aux EPS et hors EPS. Ceux qui poursuivent toujours leurs EPS sont ensuite répartis dans les six groupes présentés. Les taux de diplomation de la colonne 1 sont tirés du tableau 6b.

Analyse de régression

Les statistiques descriptives présentées jusqu'ici brossent un tableau général des transitions aux EPS. Nous allons à présent passer à une analyse de régression afin de cerner les différents rapports, tout en maintenant constants les autres facteurs ayant une influence, pour deux des principaux processus dynamiques : le changement de programme et l'abandon des EPS²².

Compte tenu des contraintes imposées par la taille des échantillons, nous n'avons pas été en mesure d'estimer ces modèles avec assez de précision en utilisant les observations portant uniquement sur l'Ontario. Nous avons plutôt utilisé un échantillon national et, employant une série de termes d'interaction, avons permis que nos estimations des différences associées aux effets des variables indicatrices clés des groupes sous-représentés et minoritaires diffèrent pour l'Ontario et le reste du Canada.

Le modèle est estimé avec différentes séries de variables explicatives. Au départ, il ne comprend pour chacun des groupes sous-représentés et groupes minoritaires (première génération aux EPS, Autochtones, etc.) que la série de variables indicatrices que nous pouvions supposer sans crainte de nous tromper être des variables exogènes à la persévérance aux EPS. Nous avons également inclus deux autres variables de contrôle de base : le nombre d'années dans le programme jusque là et une série d'indicateurs régionaux pour le reste du Canada. Ces modèles permettent de cerner les différences de taux de changement de programme et d'abandon entre ces groupes et les autres. Les résultats sont ensuite présentés pour d'autres modèles auxquels ont été ajoutées des variables indépendantes qui reflètent certains des résultats scolaires antérieurs des étudiants, mais qui pourraient, elles, être endogènes ou liées à d'autres facteurs omis.

Ainsi, nous estimons plusieurs ensembles de modèles. Les premiers (tableaux 8a et 8b portant sur les niveaux collégial et universitaire respectivement) comprennent les facteurs généraux les plus fondamentaux (et les plus clairement exogènes) : l'appartenance aux groupes sous-représentés ou minoritaires étudiés, de même que le sexe, le nombre d'années passées dans le programme pour l'observation personne-épisode-année en question et une variable indicatrice permettant que les taux globaux pour l'Ontario et le reste du Canada diffèrent.

Pour commencer, nous exécutons un ensemble de huit modèles ne comptant chacun qu'une seule des variables indicatrices représentant les différents groupes sous-représentés ou minoritaires (un modèle comprenait les variables pour les immigrants de première et de deuxième génération), en plus des autres variables de contrôle (sexe, année, variable indicatrice de l'Ontario). Ces modèles permettent de cerner les différences dans les taux de changement de programme et d'abandon de ces groupes *sans* tenir compte de l'interaction entre les appartenances à différents groupes puisque les autres groupes ne sont pas pris en compte dans ces régressions propres à chaque groupe.

Nous utilisons ce modèle pour n'estimer d'abord qu'une série unique d'effets à l'échelle nationale et permettons ensuite que les effets diffèrent pour l'Ontario et le reste du Canada. Nous ajoutons ensuite toutes les variables indicatrices des groupes sous-représentés ou minoritaires (encore une fois, avec les autres variables de contrôle), ce qui nous permet de cerner les différences liées à l'appartenance à chacun des groupes tout en tenant compte de l'appartenance à d'autres groupes (p. ex., les étudiants de première génération peuvent aussi avoir tendance à être issus d'une famille à faible revenu; les deux variables — et les effets qui y sont liés — sont alors pris en compte). Nous reprenons ce modèle et en exécutons de nouveau une version n'estimant qu'un seul effet national puis y ajoutons les interactions de chaque variable indicatrice de groupe avec la variable indicatrice de l'Ontario (interactions ON) pour tenir compte des effets différents de l'Ontario et du reste du Canada.

Les tableaux 9a et 9b présentent ensuite des spécifications supplémentaires ajoutant aux modèles des mesures du rendement scolaire, en commençant par la moyenne au secondaire et le score au test de

²² Voir Finnie et Qiu (2008) pour obtenir plus de détails sur le choix du modèle, y compris la priorité accordée au changement de programme et à l'abandon, ainsi que tous les autres aspects de l'analyse présentée dans cette section.

lecture du PISA de la personne, suivis des notes au niveau postsecondaire puis de toutes les variables portant sur le secondaire et les EPS réunies.

Pour estimer ce modèle, nous intégrons les données de toutes les années; autrement dit, pour chaque année observée, une personne qui « risque » d'abandonner ses EPS est entrée comme une observation distincte (il peut donc y avoir de multiples observations pour une personne donnée au cours de son cheminement). Nous estimons les modèles selon la méthode de régression multinomiale, ce qui nous permet d'obtenir des résultats pour les différentes transitions (changement de programme et abandon).

Modèles de base

Les résultats du premier ensemble de modèles sont présentés au tableau 8a pour les étudiants de niveau collégial et au tableau 8b pour ceux du niveau universitaire. Les effets marginaux moyens associés à chaque variable indépendante, de même que les erreurs-types et la signification statistique liés à ces estimations y sont indiqués. Les effets marginaux moyens représentent essentiellement les effets estimés des variables en question sur la probabilité de changement de programme ou de décrochage, respectivement, dans une année donnée. L'ampleur des effets estimés peut être interprétée dans le contexte des taux de risque présentés précédemment : des taux de changement de programme se situant en général dans les 3 % à 12 % et des taux d'abandon allant de 2 % à 15 % dans une année donnée (tableaux 2a et 2b), selon la population visée (Ontario ou reste du Canada) et le niveau d'études (collège ou université). Nos commentaires portent plus particulièrement sur les modèles d'abandon, mais les taux de changement de programme sont également indiqués (puisque'ils sont estimés avec les taux d'abandon dans le système logistique multinomial employé).

Étudiants de niveau collégial

Au niveau collégial, trois groupes présentent des taux d'abandon nettement plus élevés que les autres, pris séparément et avec un effet national seulement (c'est-à-dire le premier modèle, désigné comme suit : « Modèles distincts, Sans interactions ON ») : les étudiants handicapés, les étudiants issus d'une famille à faible revenu et ceux provenant d'une famille monoparentale. Dans chacun des cas, le taux d'abandon annuel est de 3 % à 4 % supérieur à celui des autres groupes.

Lorsque les effets peuvent varier selon la province (« Modèles distincts, Avec interactions ON »), la signification de l'effet marginal du handicap disparaît, probablement parce qu'on sépare alors les effets national et de l'Ontario, qui sont tous les deux positifs (ajoutant ainsi un paramètre à estimer avec les mêmes données). Toutefois, la signification des autres variables — famille à faible revenu et famille monoparentale — subsiste. Qui plus est, l'effet de l'appartenance au groupe Autochtone devient beaucoup plus marqué, et statistiquement significatif, ce qui nous indique que l'effet est prononcé dans le reste du Canada, mais beaucoup plus faible en Ontario (comme le démontre le signe négatif du terme d'interaction estimé). La différence n'est cependant pas statistiquement significative. De plus, l'effet « général » du fait d'être la première génération d'étudiants au collégial (l'effet pour le reste du Canada puisque celui de l'Ontario est calculé séparément avec l'inclusion du terme d'interaction pertinent) devient légèrement significatif lorsque l'on retire l'effet de l'Ontario qui semble faire contrepoids (voir l'effet négatif du terme d'interaction estimé).

Les données ne nous permettent cependant pas de relever des différences statistiquement significatives entre l'Ontario et le reste du Canada sur le plan des taux d'abandon au collège pour l'un ou l'autre des groupes désignés, aucun des termes d'interaction n'ayant un effet significatif. Cela est probablement attribuable au nombre relativement faible d'observations de certaines des estimations. En revanche, quand nous estimons les modèles conjoints (qui regroupent toutes les variables des différents groupes), les effets sont, comme on s'y attendait, plus faibles. La seule différence statistiquement significative qui subsiste dans l'estimation « Sans interactions ON » (c'est-à-dire qu'on ne tient compte que de l'effet national) se trouve du côté des étudiants qui ont une forme ou une autre de handicap (un effet estimé de 3,8 % supérieur pour les taux d'abandon). Dans les « Modèles conjoints, Avec interactions ON », on relève de nouveau un effet de l'appartenance au groupe autochtone, quoique beaucoup plus faible en Ontario que dans le reste du Canada. On constate (de nouveau) que les étudiants de première

génération présentent des taux d'abandon plus marqués que les autres, du moins dans le reste du Canada, l'effet estimé étant beaucoup plus faible pour l'Ontario.

Soulignons que le sexe de l'étudiant joue un rôle important dans tous les cas : les femmes sont moins susceptibles d'abandonner leurs études collégiales que les hommes.

Étudiants de niveau universitaire

Il est intéressant de noter que nous obtenons des résultats plus statistiquement significatifs avec les modèles s'appliquant à l'université (tableau 8b). Lorsque les variables indicatrices sont intégrées une à une et qu'il n'y a pas d'interactions pour l'Ontario, les étudiants de première génération aux EPS, d'ascendance autochtone, handicapés, ayant fréquenté une école secondaire dans un milieu rural, issus d'une famille à faible revenu ou provenant d'une famille monoparentale sont tous plus susceptibles de décrocher, bien que les effets soient généralement faibles en termes absolus (les différences se situant dans les 1 % à 2 %); l'effet du milieu rural, en particulier, n'est que légèrement significatif. Les étudiants autochtones sont la seule exception; dans leur cas, l'écart est de 6,8 %. Les immigrants et les francophones, de leur côté, ont des taux semblables aux autres. Soulignons que ces taux sont estimés pour une année donnée.

Tableau 8a : Modèle de persévérance de base — Collège								
	Modèles distincts				Modèles conjoints			
	Sans interactions ON		Avec interactions ON		Sans interactions ON		Avec interactions ON	
	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.
1. Sexe (Hommes)								
Femmes	†	†	†	†	0,006 (0,011)	-0,043*** (0,012)	0,005 (0,011)	-0,042*** (0,012)
2. Groupes sous-représentés								
Première génération EPS	-0,031** (0,014)	0,017 (0,014)	-0,022* (0,013)	0,027* (0,015)	-0,023* (0,013)	0,018 (0,014)	-0,022 (0,013)	0,026* (0,015)
Première génération EPS, Ontario			-0,028 (0,032)	-0,025 (0,031)			-0,007 (0,032)	-0,018 (0,032)
Ascendance autochtone	-0,016 (0,038)	0,070 (0,046)	0,019 (0,037)	0,111** (0,053)	-0,005 (0,037)	0,070 (0,044)	0,030 (0,037)	0,114** (0,049)
Ascendance autochtone, Ontario			-0,114 (0,123)	-0,074 (0,090)			-0,100 (0,114)	-0,086 (0,088)
Handicap	0,039** (0,019)	0,042** (0,021)	0,033* (0,019)	0,035 (0,022)	0,036* (0,019)	0,038* (0,020)	0,035* (0,018)	0,029 (0,021)
Handicap, Ontario			0,016 (0,042)	0,015 (0,043)			0,003 (0,041)	0,017 (0,041)
École secondaire en milieu rural	-0,022* (0,013)	-0,001 (0,014)	-0,022* (0,013)	0,012 (0,015)	-0,017 (0,014)	-0,013 (0,014)	-0,022 (0,013)	-0,001 (0,015)
École secondaire en milieu rural, Ontario			-0,002 (0,036)	-0,039 (0,034)			0,018 (0,037)	-0,041 (0,036)
Famille à faible revenu	-0,030** (0,012)	0,032** (0,014)	-0,017 (0,012)	0,038*** (0,015)	-0,026** (0,013)	0,019 (0,015)	-0,010 (0,012)	0,017 (0,015)
Famille à faible revenu, Ontario			-0,057 (0,037)	-0,013 (0,032)			-0,064 (0,041)	0,008 (0,034)
Famille monoparentale	-0,018 (0,014)	0,033* (0,020)	-0,016 (0,014)	0,037* (0,021)	-0,019 (0,015)	0,021 (0,019)	-0,018 (0,015)	0,022 (0,020)
Famille monoparentale, Ontario			-0,006	-0,008			0,004	-0,004

			(0,038)	(0,037)			(0,042)	(0,039)
Immigrants								
Première génération	0,043	-0,002	0,021	0,001	0,052*	-0,008	0,016	0,010
	(0,028)	(0,031)	(0,026)	(0,030)	(0,030)	(0,029)	(0,025)	(0,030)
Deuxième génération	0,002	-0,019	0,001	-0,014	-0,009	-0,016	-0,009	-0,007
	(0,015)	(0,017)	(0,015)	(0,019)	(0,014)	(0,017)	(0,013)	(0,019)
Première génération, Ontario			0,051	-0,007			0,100	-0,040
			(0,061)	(0,061)			(0,075)	(0,050)
Deuxième génération, Ontario			0,005	-0,011			0,002	-0,022
			(0,037)	(0,036)			(0,036)	(0,034)
Minorité linguistique								
Anglophones au Québec	0,013	-0,018	0,013	-0,018	0,017	-0,016	0,014	-0,015
	(0,017)	(0,020)	(0,017)	(0,020)	(0,017)	(0,020)	(0,017)	(0,020)
Francophones hors Québec	0,032	-0,001	-0,029	0,021	0,044	-0,005	-0,021	0,011
	(0,050)	(0,029)	(0,023)	(0,039)	(0,049)	(0,027)	(0,025)	(0,035)
Francophones hors Québec, Ontario			0,109	-0,031			0,118	-0,026
			(0,097)	(0,045)			(0,095)	(0,044)
Année depuis le début du programme (Année 1)								
Année 2	†	†	†	†	-0,011	-0,017	-0,010	-0,017
					(0,011)	(0,013)	(0,011)	(0,013)
Année 3	†	†	†	†	-0,018	0,037	-0,016	0,037
					(0,017)	(0,029)	(0,017)	(0,029)
Année 4	†	†	†	†	0,032	0,040	0,034	0,042
					(0,040)	(0,052)	(0,041)	(0,052)
Année 5	†	†	†	†	0,020	-0,027	0,021	-0,027
					(0,125)	(0,092)	(0,126)	(0,092)
Région des EPS (reste du Canada)								
Ontario	†	†	†	†	-0,027**	0,033*	-0,007	0,014
					(0,013)	(0,017)	(0,037)	(0,036)
Observations	†		†			6 095		6 095

Notes : *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Ce tableau présente les effets marginaux moyens calculés à partir d'un modèle logistique multinomial prenant comme résultat de base la poursuite des études dans le programme initial d'EPS dans une année donnée.

Ces modèles ne prennent en compte que les transitions à partir du premier programme de l'étudiant pour chacune des années jusqu'à concurrence de cinq ans après la date du début des études. Les étudiants qui persévèrent après la première année sont inclus chaque année jusqu'à leur première transition. Les observations sont regroupées par personne.

†La colonne intitulée « Modèles distincts » représente un modèle différent pour chacun des groupes sous-représentés. Ce symbole indique une variable présente dans chacun des modèles.

Les modèles conjoints sont chacun un modèle de régression logistique comprenant les variables indicatrices pour tous les groupes sous-représentés.

Mis à part l'effet du fait d'être issu d'une famille monoparentale, qui perd sa signification statistique, ces effets nationaux sont dans l'ensemble maintenus quand on ajoute les termes d'interaction pour l'Ontario au modèle (rendant ainsi ces effets des « effets du reste du Canada »). On constate cependant que les immigrants présentent des taux d'abandon moins élevés que les autres. Aucune interaction pour l'Ontario n'a d'effet statistiquement significatif, mais certaines vont dans le même sens que les effets à l'échelle nationale/du reste du Canada, indiquant ainsi la présence d'effets encore plus marqués pour l'Ontario (p. ex., étudiants handicapés). D'autres vont par contre dans l'autre sens, donnant à penser que les effets pourraient être plus faibles dans certains cas en Ontario (appartenance au groupe autochtone) et même différents d'un point de vue qualitatif (c'est-à-dire des effets négatifs pour l'Ontario alors qu'ils sont positifs dans le reste du Canada et vice versa) dans d'autres, comme pour les immigrants ou les francophones. Les estimations non significatives nous disent toutefois que ces données (et la taille de nos échantillons) ne nous permettent pas de cerner ces différences entre le reste du Canada et l'Ontario.

Bon nombre de ces tendances se maintiennent à l'estimation des modèles conjoints : dans ceux comprenant des interactions pour l'Ontario, les étudiants de première génération, les Autochtones, les étudiants handicapés et ceux issus d'une famille monoparentale présentent des taux de décrochage plus élevés que les autres dans le reste du Canada, tandis que les immigrants et les membres d'une minorité francophone (mais non plus les étudiants provenant d'une région rurale) sont moins susceptibles d'abandonner leurs études. Soulignons qu'aucune des interactions pour l'Ontario ne produit des résultats statistiquement significatifs.

Il convient également de souligner que les femmes sont moins nombreuses à abandonner, ce qui est également le cas des étudiants inscrits à leur programme depuis plus longtemps. La variable indicatrice de l'Ontario (le reste du Canada étant le groupe de comparaison) montre dans quelle mesure les étudiants de cette province sont en général moins susceptibles d'abandonner que ceux du reste du pays, la différence estimée s'élevant à 5,1 % dans une année donnée. Cela correspond aux taux globaux présentés dans les tableaux descriptifs.

Tableau 8b : Modèle de persévérance de base — Université

	Modèles distincts				Modèles conjoints			
	Sans interactions ON		Avec interactions ON		Sans interactions ON		Avec interactions ON	
	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.
1. Sexe (Hommes)								
Femmes	†	†	†	†	0,006 (0,006)	-0,016*** (0,004)	0,006 (0,006)	-0,016*** (0,004)
2. Groupes sous-représentés								
Première génération EPS	-0,001 (0,008)	0,018*** (0,007)	-0,003 (0,007)	0,017*** (0,006)	0,001 (0,008)	0,013** (0,007)	-0,003 (0,007)	0,016*** (0,006)
Première génération EPS, Ontario			0,005 (0,018)	0,003 (0,017)			0,013 (0,018)	-0,010 (0,021)
Ascendance autochtone	0,001 (0,021)	0,068*** (0,015)	-0,013 (0,016)	0,070*** (0,015)	0,003 (0,021)	0,059*** (0,015)	-0,015 (0,016)	0,059*** (0,014)
Ascendance autochtone, Ontario			0,057 (0,064)	-0,015 (0,039)			0,062 (0,068)	-0,006 (0,040)
Handicap	0,005 (0,009)	0,016** (0,007)	0,013 (0,008)	0,013** (0,006)	0,006 (0,009)	0,015** (0,007)	0,013 (0,008)	0,011* (0,006)
Handicap, Ontario			-0,025 (0,021)	0,014 (0,027)			-0,022 (0,022)	0,016 (0,027)
École secondaire en milieu rural	0,001 (0,006)	0,008* (0,004)	0,006 (0,005)	0,010** (0,004)	0,001 (0,006)	0,004 (0,005)	0,003 (0,006)	0,005 (0,004)
École secondaire en milieu rural, Ontario			-0,017 (0,018)	-0,011 (0,019)			-0,011 (0,018)	-0,002 (0,018)
Famille à faible revenu	-0,011 (0,007)	0,012** (0,006)	-0,003 (0,006)	0,006 (0,004)	-0,007 (0,007)	0,008 (0,006)	0,001 (0,006)	-0,001 (0,005)
Famille à faible revenu, Ontario			-0,023 (0,019)	0,024 (0,016)			-0,026 (0,020)	0,029 (0,019)
Famille monoparentale	-0,012 (0,008)	0,018** (0,008)	-0,009 (0,008)	0,023*** (0,008)	-0,014* (0,008)	0,009 (0,008)	-0,005 (0,009)	0,017** (0,008)
Famille monoparentale, Ontario			-0,008 (0,020)	-0,012 (0,015)			-0,019 (0,017)	-0,015 (0,015)
Immigrants								
Première génération	0,001 (0,011)	-0,011 (0,009)	-0,022*** (0,008)	-0,024*** (0,007)	0,003 (0,011)	-0,010 (0,009)	-0,021** (0,008)	-0,024*** (0,007)
Deuxième génération	-0,006 (0,007)	-0,008 (0,005)	0,005 (0,007)	-0,015*** (0,005)	-0,006 (0,006)	-0,007 (0,006)	0,006 (0,008)	-0,012** (0,005)
Première génération, Ontario			0,050 (0,032)	0,057 (0,044)			0,055* (0,033)	0,045 (0,041)
Deuxième génération, Ontario			-0,020* (0,011)	0,030 (0,023)			-0,022** (0,011)	0,019 (0,020)
Minorité linguistique								
Anglophones au Québec	-0,050*** (0,019)	0,106* (0,064)	-0,050*** (0,019)	0,106* (0,064)	-0,049** (0,019)	0,077 (0,055)	-0,050*** (0,019)	0,074 (0,055)
Francophones hors Québec	0,022 (0,015)	-0,009 (0,008)	0,026** (0,012)	-0,012** (0,005)	0,024* (0,015)	-0,014** (0,007)	0,025** (0,011)	-0,017*** (0,005)
Francophones hors Québec, Ontario			-0,007 (0,023)	0,010 (0,031)			-0,005 (0,024)	0,018 (0,031)

Tableau 8b : Modèle de persévérance de base — Université (suite)

	Modèles distincts				Modèles conjoints			
	Sans interactions ON		Avec interactions ON		Sans interactions ON		Avec interactions ON	
	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.
Année depuis le début du programme (Année 1)								
Année 2	†	†	†	†	-0,022*** (0,008)	-0,018*** (0,005)	-0,021** (0,008)	-0,018*** (0,005)
Année 3	†	†	†	†	-0,065*** (0,008)	-0,036*** (0,006)	-0,065*** (0,008)	-0,036*** (0,006)
Année 4	†	†	†	†	-0,068*** (0,008)	-0,024*** (0,008)	-0,068*** (0,008)	-0,024*** (0,008)
Année 5	†	†	†	†	-0,107*** (0,007)	-0,032*** (0,010)	-0,107*** (0,006)	-0,031*** (0,010)
Région des EPS (reste du Canada)								
Ontario	†	†	†	†	-0,033*** (0,005)	-0,037*** (0,004)	-0,035*** (0,013)	-0,051*** (0,009)
Observations		†		†		15 673		15 673

Notes : *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Ce tableau présente les effets marginaux moyens calculés à partir d'un modèle logistique multinomial prenant comme résultat de base la poursuite des études dans le programme initial d'EPS dans une année donnée.

Ces modèles ne prennent en compte que les transitions à partir du premier programme de l'étudiant pour chacune des années jusqu'à concurrence de cinq ans après la date du début des études. Les étudiants qui persévèrent après la première année sont inclus chaque année jusqu'à leur première transition. Les observations sont regroupées par personne.

†La colonne intitulée « Modèles distincts » représente un modèle différent pour chacun des groupes sous-représentés. Ce symbole indique une variable présente dans chacun des modèles.

Les modèles conjoints sont chacun un modèle de régression logistique comprenant les variables indicatrices pour tous les groupes sous-représentés.

Modèles étendus

Les modèles étendus regroupent toutes les variables (y compris celles des modèles que nous venons de décrire, les scores au test de lecture du PISA et les notes du secondaire et du postsecondaire). Les changements qui en ressortent par rapport aux modèles précédents révèlent essentiellement à quel point les différences relevées dans ces autres modèles sont liées à ces variables scolaires. Les différences nous montrent par ailleurs l'importance des variables ajoutées dans les transitions que sont le changement de programme et l'abandon; autrement dit, elles nous indiquent à quel point elles peuvent nous être utiles pour prédire qui sont les étudiants susceptibles de faire ce genre de choix.

Étudiants de niveau collégial

La dernière spécification, comprenant les deux ensembles de variables scolaires (dernières colonnes du tableau 9a), nous révèle que, au niveau collégial, aucun des indicateurs de groupe n'est statistiquement significatif une fois qu'on ajoute les variables supplémentaires. Seule exception, les étudiants issus d'une famille monoparentale, qui semblent à présent plus susceptibles d'abandonner leurs EPS que les autres (l'estimation n'est que légèrement significative statistiquement parlant). Cela n'était pas le cas dans le dernier modèle de base. Pour leur part, les immigrants de deuxième génération pourraient être proportionnellement moins nombreux à décrocher (ici aussi, la signification statistique n'est que très faible). Ces résultats ne devraient peut-être pas nous étonner puisque nous tentons de tirer un grand nombre de paramètres des données, qu'il y a corrélation considérable entre bon nombre des variables et que nos échantillons ne sont pas énormes.

Tableau 9a : Modèle de persévérance avec variables supplémentaires — Collège

	Base		Études secondaires		EPS		Les deux	
	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.
1. Sexe (Hommes)								
Femmes	0,005 (0,011)	-0,042*** (0,012)	0,005 (0,011)	-0,035*** (0,012)	0,016 (0,011)	-0,037*** (0,011)	0,015 (0,010)	-0,036*** (0,011)
2. Groupes sous-représentés								
Première génération EPS	-0,022 (0,013)	0,026* (0,015)	-0,022* (0,013)	0,012 (0,014)	-0,018 (0,012)	0,020 (0,014)	-0,018 (0,012)	0,012 (0,013)
Première génération EPS, Ontario	-0,007 (0,032)	-0,018 (0,032)	0,006 (0,030)	0,008 (0,030)	-0,012 (0,028)	-0,017 (0,030)	0,001 (0,027)	0,008 (0,029)
Ascendance autochtone	0,030 (0,037)	0,114** (0,049)	0,027 (0,036)	0,077* (0,042)	0,008 (0,033)	0,087* (0,051)	-0,001 (0,033)	0,052 (0,047)
Ascendance autochtone, Ontario	-0,100 (0,114)	-0,086 (0,088)	-0,120 (0,122)	-0,046 (0,075)	-0,107 (0,105)	-0,157 (0,126)	-0,141 (0,119)	-0,087 (0,093)
Handicap	0,035* (0,018)	0,029 (0,021)	0,043** (0,018)	0,007 (0,020)	0,028* (0,017)	0,034* (0,019)	0,040** (0,016)	0,020 (0,018)
Handicap, Ontario	0,003 (0,041)	0,017 (0,041)	0,008 (0,039)	0,029 (0,041)	0,004 (0,035)	0,012 (0,038)	0,005 (0,033)	0,020 (0,039)
École secondaire en milieu rural	-0,022 (0,013)	-0,001 (0,015)	-0,020 (0,013)	-0,001 (0,014)	-0,018 (0,012)	0,002 (0,014)	-0,015 (0,011)	0,003 (0,013)
École secondaire en milieu rural, Ontario	0,018 (0,037)	-0,041 (0,036)	0,021 (0,036)	-0,027 (0,034)	0,009 (0,033)	-0,036 (0,034)	0,011 (0,032)	-0,025 (0,032)
Famille à faible revenu	-0,010 (0,012)	0,017 (0,015)	-0,016 (0,012)	0,008 (0,014)	-0,005 (0,011)	0,011 (0,013)	-0,009 (0,011)	0,007 (0,013)
Famille à faible revenu, Ontario	-0,064 (0,041)	0,008 (0,034)	-0,063 (0,040)	0,011 (0,032)	-0,081** (0,038)	-0,007 (0,033)	-0,081** (0,037)	-0,007 (0,031)
Famille monoparentale	-0,018 (0,015)	0,022 (0,020)	-0,012 (0,015)	0,029 (0,019)	-0,019 (0,013)	0,026 (0,019)	-0,015 (0,013)	0,031* (0,018)
Famille monoparentale, Ontario	0,004 (0,042)	-0,004 (0,039)	0,010 (0,041)	-0,029 (0,033)	0,014 (0,039)	-0,016 (0,037)	0,023 (0,038)	-0,042 (0,030)
Immigrants								
Première génération	0,016 (0,025)	0,010 (0,030)	0,013 (0,025)	-0,021 (0,026)	0,015 (0,023)	-0,005 (0,026)	0,018 (0,024)	-0,025 (0,024)
Deuxième génération	-0,009 (0,013)	-0,007 (0,019)	-0,009 (0,013)	-0,020 (0,018)	-0,009 (0,012)	-0,019 (0,017)	-0,007 (0,012)	-0,029* (0,016)
Première génération, Ontario	0,100 (0,075)	-0,040 (0,050)	0,087 (0,072)	-0,007 (0,058)	0,091 (0,064)	-0,016 (0,050)	0,069 (0,059)	0,016 (0,058)
Deuxième génération, Ontario	0,002 (0,036)	-0,022 (0,034)	0,002 (0,035)	-0,035 (0,031)	0,006 (0,033)	0,004 (0,034)	0,009 (0,032)	-0,009 (0,031)
Minorité linguistique								
Anglophones au Québec	0,014 (0,017)	-0,015 (0,020)	0,015 (0,016)	-0,017 (0,020)	0,010 (0,015)	-0,019 (0,018)	0,012 (0,015)	-0,020 (0,018)
Francophones hors Québec	-0,021 (0,025)	0,011 (0,035)	-0,026 (0,024)	-0,030 (0,027)	-0,017 (0,024)	0,023 (0,035)	-0,011 (0,026)	-0,005 (0,030)
Francophones hors Québec, Ontario	0,118 (0,095)	-0,026 (0,044)	0,115 (0,097)	-0,011 (0,044)	0,104 (0,077)	-0,045 (0,038)	0,089 (0,076)	-0,042 (0,037)

Tableau 9a : Modèle de persévérance avec variables supplémentaires — Collège (suite)

	Base		Études secondaires		EPS		Les deux	
	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.
Année depuis le début du programme (Année 1)								
Année 2	-0,010	-0,017	-0,012	-0,018	-0,011	-0,011	-0,012	-0,012
	(0,011)	(0,013)	(0,011)	(0,012)	(0,010)	(0,012)	(0,010)	(0,012)
Année 3	-0,016	0,037	-0,024	0,030	-0,019	0,031	-0,025*	0,031
	(0,017)	(0,029)	(0,016)	(0,027)	(0,016)	(0,026)	(0,015)	(0,025)
Année 4	0,034	0,042	0,040	0,037	0,014	0,028	0,021	0,029
	(0,041)	(0,052)	(0,040)	(0,049)	(0,033)	(0,046)	(0,033)	(0,044)
Année 5	0,021	-0,027	0,024	-0,016	0,014	-0,028	0,016	-0,015
	(0,126)	(0,092)	(0,120)	(0,093)	(0,108)	(0,083)	(0,103)	(0,084)
Région des EPS (reste du Canada)								
Ontario	-0,007	0,014	-0,009	-0,008	-0,005	0,022	-0,001	0,007
	(0,037)	(0,036)	(0,035)	(0,031)	(0,032)	(0,032)	(0,031)	(0,030)
Variables liées aux études secondaires								
Notes globales /10			-0,006	-0,057***			0,006	-0,046***
			(0,006)	(0,009)			(0,006)	(0,008)
Score test de lecture PISA /100			0,002	-0,019*			0,008	-0,008
			(0,008)	(0,010)			(0,007)	(0,009)
Variables liées aux EPS								
Notes globales 1 ^{re} année /10					-0,034***	-0,056***	-0,037***	-0,050***
					(0,001)	(0,001)	(0,001)	(0,001)
Nombre d'observations	6 095		5 680		5 743		5 344	

Notes : *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Ce tableau présente les effets marginaux moyens calculés à partir d'un modèle logistique multinomial prenant comme résultat de base la poursuite des études dans le programme initial d'EPS dans une année donnée.

Ces modèles ne prennent en compte que les transitions à partir du premier programme de l'étudiant pour chacune des années jusqu'à concurrence de cinq ans après la date du début des études. Les étudiants qui persévèrent après la première année sont inclus chaque année jusqu'à leur première transition. Les observations sont regroupées par personne.

La colonne « Base » correspond à la dernière colonne du tableau 8a et comprend toutes les interactions pour l'Ontario.

Les notes du secondaire et du postsecondaire consistent en une note exprimée en pourcentage divisée par 10. Les effets marginaux présentés dans ce tableau représentent un changement de 10 points de pourcentage (p. ex., de 70 % à 80 %) des notes.

Le score au test du PISA est divisé par 100. C'est donc dire que les effets marginaux présentés ci-dessus représentent un changement de 1 écart-type (dans tous les pays participants) du score en lecture.

Cela dit, ces restrictions n'empêchent pas les notes du secondaire et du postsecondaire d'avoir en elles-mêmes une signification appréciable. Une moyenne pondérée cumulative élevée au secondaire est associée à une probabilité d'abandon des études collégiales de 4,6 % inférieure en moyenne. La tendance se maintient quand on inclut les notes de la première année des EPS au modèle, celles-ci viennent ajouter une différence d'ampleur semblable, soit 5 points de pourcentage, à l'effet des notes du secondaire.

Ce que nous pouvons retenir de ces résultats est ceci : il y a peu de différences statistiquement significatives identifiables dans la persévérance des groupes désignés visés par cette étude lorsque d'autres facteurs observables sont pris en compte. On relève cependant des différences importantes selon quelques indicateurs clés simples du rendement scolaire antérieur (et actuel). Nous avons également pu déterminer que le taux d'abandon est moins élevé chez les femmes que chez les hommes. Toutes ces constatations pourraient avoir d'importantes répercussions lorsque viendra le moment d'élaborer et de cibler les interventions visant à favoriser la persévérance dans les collèges ontariens.

Étudiants de niveau universitaire

La situation est assez semblable chez les étudiants d'université (tableau 9b). Les résultats qui ressortent le plus clairement sont les suivants : les étudiants les plus susceptibles d'abandonner leurs EPS sont ceux qui ont obtenu de moins bonnes notes au secondaire et la première année du postsecondaire, les étudiants de première année et les hommes. Il pourrait donc être judicieux de cibler toute intervention éventuelle en conséquence.

Tableau 9b : Modèle de persévérance avec variables supplémentaires — Université

	Base		Études secondaires		EPS		Les deux	
	Chang.	Déc.	Chang.	Déc.	Chang.	Déc.	Chang.	Déc.
1. Sexe (Hommes)								
Femmes	0,006 (0,006)	-0,016*** (0,004)	0,005 (0,006)	-0,012*** (0,004)	0,007 (0,006)	-0,013*** (0,004)	0,005 (0,006)	-0,011*** (0,004)
2. Groupes sous-représentés								
Première génération EPS	-0,003 (0,007)	0,016*** (0,006)	-0,007 (0,007)	0,013** (0,006)	-0,004 (0,007)	0,010* (0,005)	-0,007 (0,007)	0,009* (0,005)
Première génération EPS, Ontario	0,013 (0,018)	-0,010 (0,021)	0,011 (0,018)	-0,009 (0,021)	0,021 (0,018)	-0,012 (0,020)	0,018 (0,018)	-0,013 (0,021)
Ascendance autochtone	-0,015 (0,016)	0,059*** (0,014)	-0,021 (0,016)	0,052*** (0,014)	-0,017 (0,016)	0,056*** (0,013)	-0,021 (0,016)	0,053*** (0,013)
Ascendance autochtone, Ontario	0,062 (0,068)	-0,006 (0,040)	0,072 (0,067)	-0,018 (0,044)	-0,024 (0,048)	0,004 (0,034)	-0,013 (0,043)	-0,007 (0,036)
Handicap	0,013 (0,008)	0,011* (0,006)	0,013* (0,008)	0,006 (0,006)	0,012 (0,008)	0,008 (0,006)	0,013* (0,008)	0,003 (0,006)
Handicap, Ontario	-0,022 (0,022)	0,016 (0,027)	-0,017 (0,022)	-0,002 (0,023)	-0,019 (0,021)	0,020 (0,028)	-0,016 (0,021)	0,004 (0,024)
École secondaire en milieu rural	0,003 (0,006)	0,005 (0,004)	0,005 (0,005)	0,009** (0,004)	0,003 (0,006)	0,003 (0,004)	0,005 (0,005)	0,006 (0,004)
École secondaire en milieu rural, Ontario	-0,011 (0,018)	-0,002 (0,018)	-0,018 (0,018)	-0,005 (0,018)	-0,006 (0,017)	0,001 (0,017)	-0,014 (0,017)	-0,003 (0,017)
Famille à faible revenu	0,001 (0,006)	-0,001 (0,005)	-0,000 (0,006)	-0,004 (0,005)	-0,002 (0,006)	-0,004 (0,005)	-0,002 (0,006)	-0,006 (0,005)
Famille à faible revenu, Ontario	-0,026 (0,020)	0,029 (0,019)	-0,024 (0,021)	0,031 (0,021)	-0,030 (0,020)	0,029 (0,018)	-0,027 (0,021)	0,029 (0,019)
Famille monoparentale	-0,005 (0,009)	0,017** (0,008)	-0,006 (0,008)	0,016* (0,009)	-0,005 (0,009)	0,016** (0,008)	-0,006 (0,008)	0,013* (0,008)
Famille monoparentale, Ontario	-0,019 (0,017)	-0,015 (0,015)	-0,025 (0,016)	-0,015 (0,014)	-0,028* (0,015)	-0,011 (0,017)	-0,035*** (0,013)	-0,007 (0,016)
Immigrants								
Première génération	-0,021** (0,008)	-0,024*** (0,007)	-0,020** (0,008)	-0,026*** (0,007)	-0,019** (0,008)	-0,019*** (0,007)	-0,017** (0,008)	-0,021*** (0,007)
Deuxième génération	0,006 (0,008)	-0,012** (0,005)	0,003 (0,007)	-0,011** (0,006)	0,005 (0,007)	-0,010* (0,006)	0,001 (0,007)	-0,009 (0,006)
Première génération, Ontario	0,055* (0,033)	0,045 (0,041)	0,046 (0,030)	0,048 (0,039)	0,067** (0,034)	0,004 (0,026)	0,060* (0,031)	0,004 (0,024)
Deuxième génération, Ontario	-0,022** (0,011)	0,019 (0,020)	-0,019* (0,011)	0,015 (0,019)	-0,018 (0,012)	0,015 (0,018)	-0,015 (0,012)	0,011 (0,017)

Tableau 9b : Modèle de persévérance avec variables supplémentaires — Université (suite)

	Base		Études secondaires		EPS		Les deux	
	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.	Chang.	Décr.
Minorité linguistique								
Francophones dans le reste du Canada	0,025**	-0,017***	0,027**	-0,018***	0,029***	-0,017***	0,034***	-0,019***
	(0,011)	(0,005)	(0,011)	(0,005)	(0,011)	(0,005)	(0,011)	(0,005)
Anglophones au Québec	-0,050***	0,074	-0,049***	0,057	-0,049***	0,079	-0,048***	0,067
	(0,019)	(0,055)	(0,018)	(0,049)	(0,019)	(0,056)	(0,018)	(0,051)
Francophones dans le reste du Canada, Ontario	-0,005	0,018	-0,022	0,020	-0,004	0,013	-0,021	0,017
	(0,024)	(0,031)	(0,016)	(0,031)	(0,023)	(0,025)	(0,016)	(0,026)
Année depuis le début du programme (Année 1)								
Année 2	-0,021**	-0,018***	-0,017**	-0,020***	-0,017**	-0,011**	-0,014*	-0,014***
	(0,008)	(0,005)	(0,008)	(0,005)	(0,008)	(0,006)	(0,008)	(0,005)
Année 3	-0,065***	-0,036***	-0,068***	-0,032***	-0,060***	-0,033***	-0,064***	-0,031***
	(0,008)	(0,006)	(0,008)	(0,007)	(0,008)	(0,006)	(0,008)	(0,006)
Année 4	-0,068***	-0,024***	-0,069***	-0,019**	-0,064***	-0,023***	-0,066***	-0,019**
	(0,008)	(0,008)	(0,009)	(0,009)	(0,008)	(0,008)	(0,008)	(0,008)
Année 5	-0,107***	-0,031***	-0,105***	-0,025**	-0,104***	-0,030***	-0,103***	-0,024**
	(0,006)	(0,010)	(0,008)	(0,011)	(0,008)	(0,009)	(0,009)	(0,010)
Région des EPS (reste du Canada)								
Ontario	-0,035***	-0,051***	-0,042***	-0,052***	-0,036***	-0,045***	-0,042***	-0,047***
	(0,013)	(0,009)	(0,012)	(0,009)	(0,012)	(0,009)	(0,012)	(0,009)
Variables liées aux études secondaires								
Notes globales /10			-0,005	-0,024***			-0,002	-0,018***
			(0,003)	(0,003)			(0,004)	(0,003)
Score test de lecture PISA /100			-0,000	-0,004			0,004	-0,001
			(0,004)	(0,003)			(0,004)	(0,003)
Variables liées aux EPS								
Notes globales 1 ^{re} année /10					-0,015***	-0,025***	-0,013***	-0,023***
					(0,000)	(0,000)	(0,000)	(0,000)
Nombre d'observations	15 673		14 954		15 358		14 651	

Notes : *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Ce tableau présente les effets marginaux moyens calculés à partir d'un modèle logistique multinomial prenant comme résultat de base la poursuite des études dans le programme initial d'EPS dans une année donnée.

Ces modèles ne prennent en compte que les transitions à partir du premier programme de l'étudiant pour chacune des années jusqu'à concurrence de cinq ans après la date du début des études. Les étudiants qui persévèrent après la première année sont inclus chaque année jusqu'à leur première transition. Les observations sont regroupées par personne.

La colonne « Base » correspond à la dernière colonne du tableau 8b et comprend toutes les interactions pour l'Ontario.

Les notes du secondaire et du postsecondaire consistent en une note exprimée en pourcentage divisée par 10. Les effets marginaux présentés dans ce tableau représentent un changement de 10 points de pourcentage (p. ex., de 70 % à 80 %) des notes.

Le score au test du PISA est divisé par 100. C'est donc dire que les effets marginaux présentés ci-dessus représentent un changement de 1 écart-type (dans tous les pays participants) du score en lecture.

Mentionnons en outre que les étudiants autochtones abandonnent leurs études universitaires avant d'avoir obtenu leur diplôme dans des proportions nettement plus élevées que les autres. Les étudiants de première génération et ceux issus d'une famille monoparentale présentent eux aussi un taux d'abandon légèrement plus élevé, tandis que les immigrants de première génération et les francophones ont un taux d'abandon considérablement plus faible. Dans ces deux derniers cas, on peut voir que des groupes parfois considérés comme ayant besoin de plus d'aide semblent, en réalité, s'en tirer mieux que les autres. Ces constatations démontrent combien il est important que le travail d'analyse des politiques puisse reposer sur de solides données empiriques de base.

Conclusion

Nous nous sommes fondés sur l'ensemble de données de l'EJET-A pour étudier la persévérance des étudiants des niveaux collégial et universitaire en Ontario et la comparer à celle des étudiants de mêmes niveaux dans le reste du Canada. Les résultats de notre étude sont trop nombreux pour pouvoir être résumés facilement; nous allons donc conclure par une brève analyse de ce que nous jugeons être les constatations générales les plus importantes de nos travaux d'un point de vue stratégique.

D'abord, nous avons constaté que les taux de persévérance globaux sont beaucoup plus élevés que ne le laissent croire les analyses fondées sur les données propres aux établissements, et ce, précisément parce que les données de l'EJET que nous avons employées nous permettent de continuer de suivre les étudiants tout au long de leur cheminement, même lorsqu'ils changent d'établissement. Ainsi, les taux d'abandon globaux se révèlent plus faibles et les taux de diplomation plus élevés et nous sommes en mesure de cerner les taux de changement de programme. Les résultats présentés dans ce rapport s'inscrivent donc dans la lignée de ce qui nous est rendu possible grâce aux ensembles de données de l'EJET, comme il est indiqué dans des rapports antérieurs de Finnie et Qiu.

Ensuite, pris séparément, certains groupes identifiables semblent, en effet, présenter des taux d'abandon considérablement plus élevés que les autres, du moins à l'échelle nationale (y compris l'Ontario). D'après notre analyse de régression (qui tient également compte des changements de programme), les groupes qui ont les taux d'abandon les plus élevés au niveau collégial sont les étudiants handicapés, ceux issus d'une famille à faible revenu ou d'une famille monoparentale. Au niveau universitaire, ce sont les étudiants de première génération, les Autochtones (chez lesquels on relève les plus grands écarts), les étudiants handicapés, ceux provenant d'un milieu rural et ceux issus d'une famille à faible revenu ou d'une famille monoparentale.

La plupart de ces tendances ressortent également de l'analyse descriptive simple et semblent caractériser la situation en Ontario dans une mesure plus ou moins grande. Nous relevons une exception : en Ontario, les étudiants issus d'un milieu rural semblent avoir un aussi bon rendement que les autres au niveau universitaire, alors qu'ils s'en tirent moins bien que les autres à l'échelle nationale.

En revanche, certains autres groupes qui soulèvent des préoccupations chez les décideurs ont en fait des taux d'abandon comparables, parfois même inférieurs, à ceux des autres. Il s'agit des immigrants de première et de deuxième génération et des francophones hors Québec.

Par ailleurs, si nos diverses séries de comparaisons réciproques simples traitant ces catégories une à la fois nous permettent de relever de telles différences dans les taux d'abandon, la deuxième constatation générale en importance à laquelle nous arrivons est que très peu de ces groupes présentent des taux d'abandon véritablement différents de ceux des autres étudiants quand d'autres facteurs sont pris en compte. (Ces autres facteurs comprennent l'appartenance à d'autres groupes et, surtout, les notes au secondaire et au postsecondaire). Il va sans dire que les taux d'abandon ne brossent pas à eux seuls un tableau complet de la persévérance et ne sont pas parfaitement (négativement) liés aux taux de diplomation (puisque certains changent de programme et d'autres reprennent leurs études plus tard), mais ces résultats sont importants pour nous aider à mieux comprendre le phénomène de la persévérance aux EPS et devraient contribuer au débat stratégique sur les moyens de favoriser cette persévérance.

Nos constatations semblent indiquer, plus particulièrement, que des mesures visant à favoriser le maintien aux EPS ciblant des groupes donnés ne seraient peut-être pas aussi efficaces que des stratégies qui pourraient permettre de repérer les étudiants qui risquent le plus d'abandonner en cours de route. Plus précisément, il semble que de mettre l'accent sur une ou deux catégories précises d'étudiants (p. ex., les étudiants de première génération) est une mesure qui aurait une action relativement diffuse puisque, dans la plupart des cas, une telle stratégie ciblera les étudiants présentant des taux de persévérance à peine différents (si tant est qu'ils le soient) de ceux des autres et passera à côté de ceux

qui sont à risque. Il serait probablement plus judicieux de tenir compte en même temps d'autres facteurs, tels que l'appartenance à d'autres groupes ou, plus simplement et ce qui serait probablement plus efficace encore, de cibler les étudiants selon leur dossier scolaire (au secondaire et au postsecondaire), de les sonder sur leur attitude envers leurs études et ce qu'ils ressentent par rapport à l'école en général et d'employer d'autres outils de ce genre pour mesurer directement où ils en sont²³.

En plus d'être plus efficace pour repérer les étudiants qui risquent de laisser tomber leurs EPS, une telle stratégie pourrait être plus intéressante sur le plan méritocratique en traitant les étudiants en tant que personnes plutôt que membres d'un groupe. Les étudiants ne seraient pas traités différemment selon leur contexte familial; une aide leur serait plutôt apportée en fonction de leur rendement scolaire, antérieur et actuel, et du profil associé à ce rendement. La structure de ce genre d'aide serait neutre par rapport au groupe, même si, au final, les membres de certains groupes en bénéficieraient plus que les autres en raison de leur rendement scolaire.

Nous espérons que ce rapport apporte des données empiriques qui permettent de mieux comprendre les questions sous-jacentes et contribue ainsi au débat stratégique. Nous pensons qu'il est essentiel de poursuivre les recherches afin d'étoffer cette base, notamment de mener des travaux sur les liens entre le dossier scolaire (notes, etc.) et la persévérance, ainsi que des études sur les opinions des étudiants à l'égard de leur programme d'EPS et de l'école en général. Selon certains de nos autres travaux, ces facteurs pourraient également nous aider à repérer les étudiants qui risquent de décrocher.

Les données des collèges et des universités pourraient être particulièrement utiles à cet égard, plus particulièrement parce que ces renseignements pourraient être employés pour cibler les interventions le plus efficacement possible. Il serait également préférable d'évaluer les effets de ces interventions au même niveau. Essentiellement, la persévérance est un phénomène qui « se produit » dans un établissement donné; il serait donc logique que les travaux de recherche, l'essai de mesures stratégiques et l'évaluation de l'efficacité relative de différentes mesures adoptées soient axés sur les établissements.

²³ Finnie, Childs et Wismer (2010b, c) nous montrent comment des questions de ce genre peuvent permettre de repérer les étudiants qui risquent de décrocher, par opposition, par exemple, à l'indicateur « première génération aux EPS » que les décideurs ont pris l'habitude d'utiliser. (Les jeunes dont aucun membre de la famille n'a fait d'EPS sont, en revanche, sans conteste à risque de ne pas faire d'EPS, quoique l'accès et la persévérance soient deux choses bien différentes et liées à des facteurs différents.)

Bibliographie

- AYDEMIR, A. et A. SWEETMAN (2006). *First and Second Generation Immigrant Educational Attainment and Labor Market Outcomes: A Comparison of the United States and Canada*, IZA Discussion Paper 2298, Institute for the Study of Labor (IZA).
- BEAN, J. et B. METZER (1985). « A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Students Attrition », *Review of Educational Research*, vol. 55, n° 4, p. 485-540.
- FERRER, A.M. et W.C. RIDDELL (2001). « Sheepskin Effects and the Return to Education », dans *Towards Evidence-Based Policy for Canadian Education / Vers des politiques canadiennes d'éducation fondées sur la recherche* (p. 423-445), sous la direction de P. de Broucker et A. Sweetman, Kingston (Ontario), Université Queen's, John Deutsch Institute for the Study of Economic Policy, et Ottawa (Ontario), Statistique Canada en collaboration avec McGill-Queen's University Press.
- FINNIE, R., S. CHILDS et Hanqing T. QIU (2010). *The Patterns of Persistence in Post-Secondary Education Among College Students in Ontario: New Evidence from Longitudinal Data*. Rapport préparé pour Collèges Ontario.
- FINNIE, R., S. CHILDS et A. WISMER (2010a). *Groupes sous-représentés à des études postsecondaires : Éléments probants extraits de l'Enquête auprès des jeunes en transition*. Rapport préparé pour le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.
- FINNIE, R., S. CHILDS et A. WISMER (2010b). *First Generation Post-Secondary Education Students*, MESA L-SLIS Research Brief #4, Initiative de recherche sur les politiques de l'éducation, Université d'Ottawa.
- FINNIE, R., S. CHILDS et A. WISMER (2010c). *Engagement, Attitudes and Support Networks*, MESA L-SLIS Research Brief #5, Initiative de recherche sur les politiques de l'éducation, Université d'Ottawa.
- FINNIE, R., R. MUELLER, A. SWEETMAN et A. USHER (éd.) (2010). *Who Goes? Who Stays? What Matters? Accessing and Persisting in Post-Secondary Education in Canada*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press et Université Queen's, School of Policy Studies.
- FINNIE, R. et Hanqing T. QIU (2008). *Résultats des données de l'EJET-B sur les tendances de la persévérance au niveau postsecondaire au Canada*, Document de recherche du Projet MEAFE, Toronto (Ontario), Educational Policy Institute.
- FINNIE, R. et Hanqing T. QIU (2009a). « Is the Glass (or Classroom) Half-Empty or Nearly Full? New Evidence on Persistence in Post-Secondary Education in Canada », dans *Who Goes? Who Stays? What Matters? Accessing and Persisting in Post-Secondary Education in Canada* (p. 179-207), sous la direction de R. Finnie, R. Mueller, A. Sweetman et A. Usher, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press et Université Queen's, School of Policy Studies.
- FINNIE, R. et Hanqing T. QIU (2009b). *Transition et progression : persévérance dans les études postsecondaires dans la région de l'Atlantique, données du SIEP*, Culture, tourisme et Centre de la statistique de l'éducation : documents de recherche, Ottawa (Ontario), Statistique Canada, n° au catalogue 81-595-MWF2009072.
- GRAYSON, J.P. et K. GRAYSON (2003). *Les recherches sur le maintien et la diminution des effectifs étudiants*, Série du millénaire n° 6, Montréal, Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.
- LONG, B.T. (2005). *Contributions from the Field of Economics to the Study of College Access and Success*. Document de travail de la Harvard University Graduate School of Education.

- MOTTE, A., Hanqing T. QIU, Y. ZHANG et P. BUSSIÈRE (2009). « The Youth in Transition Survey: Following Canadian Youth Over Time », dans *Who Goes? Who Stays? What Matters? Accessing and Persisting in Post-Secondary Education in Canada*, sous la direction de R. Finnie, R. Mueller, A. Sweetman et A. Usher, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press et Université Queen's, School of Policy Studies.
- TINTO, V. (1975). « Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research », *Review of Education Research*, vol. 45, n° 1, p. 89-125.
- TINTO, V. (1993). *Leaving College*, Chicago, University of Chicago Press.
- TURNER, S.E. (2004). Going to College and Finishing College: Explaining Different Educational Outcomes, dans *College Choices: The Economics of Where to Go, When to Go, and How to Pay for It* (p. 13-61), sous la direction de Caroline M. Hoxby, Chicago, University of Chicago Press.

Annexe — Tableau 1 Caractéristiques de l'échantillon — EJET-B

Annexe — Tableau 1 : Caractéristiques de l'échantillon — EJET-B				
	Ontario		Reste du Canada	
	Collège (%)	Université (%)	Collège (%)	Université (%)
Toutes les observations	1 848	1 671	4 910	3 168
Sexe				
Hommes	48,1	44,9	47,4	43,1
Femmes	51,9	55,1	52,6	56,9
Statut d'immigration				
Immigrants	11,7	15,6	5,7	10,3
Non-immigrants	87,8	84,1	94,0	89,6
Ne sait pas	0,5	0,2	0,3	0,1
Statut de minorité visible				
Minorité visible	14,6	22,6	8,8	16,8
Autre	84,6	77,2	90,7	82,9
Ne sait pas	0,8	0,2	0,5	0,3
Âge à l'inscription				
17 ans et moins	1,0	0,4	36,8	3,4
18 ans	19,5	9,1	33,6	61,0
19 ans	45,9	74,4	13,9	24,6
20 ans	20,1	12,4	7,0	5,5
21 ans et plus	13,5	3,7	8,7	5,5
Région des EPS				
Atlantique			8,8	26,4
Québec			64,2	4,6
Prairies			15,1	41,0
C.-B.			11,9	28,0
Structure de la famille				
Famille biparentale	81,2	86,8	79,5	86,1
Famille monoparentale	16,9	11,8	18,8	11,8
Autre	1,4	1,0	1,5	1,9
Ne sait pas	0,6	0,5	0,3	0,2
Scolarité des parents				
Inférieure au secondaire	9,7	4,0	9,4	4,4
Études second. terminées	26,8	15,5	24,6	19,5
Études collég. terminées	37,3	26,7	30,2	24,4
Études univ. terminées	21,7	49,8	31,7	48,7
Ne sait pas	4,5	4,0	4,1	3,1
Moyenne au secondaire				
Moins de 60 %	1,7	---	1,2	0,4
60 % à 69 %	17,7	2,4	13,0	6,3
70 % à 79 %	54,9	30,7	42,1	29,7
80 % et plus	24,5	66,2	42,3	62,9
Ne sait pas	1,1	---	1,3	0,7

Annexe — Tableau 1 : Caractéristiques de l'échantillon — EJET-B (suite)

	Ontario		Reste du Canada	
	Collège	Université	Collège	Université
	(%)	(%)	(%)	(%)
Moyenne au postsecondaire				
Moins de 60 %	6,8	4,4	4,5	6,1
60 % à 69 %	16,9	21,8	12,0	22,8
70 % à 79 %	38,4	49,4	38,6	43,8
80 % et plus	34,3	22,0	37,6	24,2
Ne sait pas	3,6	2,4	7,3	3,1
Bourse d'études				
Oui	13,0	48,4	18,2	52,5
Non	85,5	51,0	81,0	47,1
Ne sait pas	1,5	0,6	0,8	0,4
Subvention				
Oui	14,6	21,8	8,6	23,9
Non	83,9	77,6	90,5	75,6
Ne sait pas	1,5	0,6	0,9	0,5
Prêt d'études				
Oui	31,3	29,3	31,6	28,8
Non	67,0	70,1	67,5	70,6
Ne sait pas	1,7	0,6	0,9	0,6
Professeurs ayant de fortes compétences en enseignement				
Aucun	13,1	13,4	8,4	14,0
Certains	19,1	28,0	17,5	27,2
La plupart	58,0	55,9	65,4	52,9
Ne sait pas	9,8	2,7	8,8	6,0
Difficulté à assumer la charge de travail				
Jamais	51,1	38,6	50,9	31,8
Parfois	28,6	43,9	28,6	44,5
La plupart du temps	10,6	14,9	12,4	18,5
Ne sait pas	9,6	2,6	8,1	5,3
Il y avait des personnes à l'école avec qui l'étudiant pouvait parler				
En désaccord	21,6	16,2	16,5	21,9
D'accord	75,9	83,0	80,1	76,3
Ne sait pas	2,5	0,8	3,4	1,8
La première année a permis à l'étudiant d'acquérir des compétences				
En désaccord	17,7	37,7	27,7	43,2
D'accord	80,0	61,1	68,5	55,0
Ne sait pas	2,3	1,3	3,7	1,7

Note :

1. --- Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Annexe — Tableau 2a

Taux de transition, par année — Collège — EJET-B

Annexe — Tableau 2a : Taux de transition, par année — Collège — EJET-B										
Ontario										
Étudiants qui changent de programme										
Obs.	Pers.	Dipl.	Total	Même établ.		Autre établ.		Ne sait pas	Décr.	
				Même niveau (%)	Autre niveau (%)	Même niveau (%)	Autre niveau (%)			
	(%)	(%)	(%)					(%)	(%)	
Taux de risque										
Année 1	1 848	61,6	11,5	10,1	5,7	0,4	2,1	0,8	1,1	16,8
Année 2	971	51,8	34,2	4,5	3,4	---	---	0,3	0,4	9,5
Année 3	399	34,6	51,0	3,1	0,5	---	---	---	---	11,2
Année 4	113	33,0	59,6	---	---	---	---	---	---	---
Année 5	24	26,8	64,7	---	---	---	---	---	---	---
Taux cumulatifs										
Année 1	1 848	61,6	11,5	10,1	5,7	0,4	2,1	0,8	1,1	16,8
Année 2	1 848	31,9	32,5	12,9	7,8	0,4	2,3	1,0	1,4	22,7
Année 3	1 848	11,1	48,8	13,9	8,0	0,4	2,9	1,1	1,5	26,3
Année 4	1 848	3,6	55,4	14,1	8,0	0,6	2,9	1,1	1,5	26,8
Année 5	1 848	1,0	57,8	14,3	8,2	0,6	2,9	1,1	1,5	26,9
Reste du Canada										
Étudiants qui changent de programme										
Obs.	Pers.	Dipl.	Total	Même établ.		Autre établ.		Ne sait pas	Décr.	
				Même niveau (%)	Autre niveau (%)	Même niveau (%)	Autre niveau (%)			
	(%)	(%)	(%)					(%)	(%)	
Taux de risque										
Année 1	4 910	62,9	11,8	14,6	6,0	0,3	4,4	1,1	2,8	10,6
Année 2	2 636	46,4	37,9	9,0	3,7	0,4	1,8	0,9	2,2	6,7
Année 3	977	30,8	54,3	9,2	2,1	---	4,2	---	1,4	5,6
Année 4	258	39,8	45,8	5,7	2,6	---	---	---	---	8,7
Année 5	75	29,7	47,9	18,2	---	---	---	---	---	4,2
Taux cumulatifs										
Année 1	4 910	62,9	11,8	14,6	6,0	0,3	4,4	1,1	2,8	10,6
Année 2	4 910	29,2	35,7	20,3	8,3	0,6	5,6	1,7	4,2	14,8
Année 3	4 910	9,0	51,6	23,0	8,9	0,6	6,8	2,1	4,6	16,5
Année 4	4 910	3,6	55,7	23,5	9,1	0,6	7,0	2,1	4,6	17,3
Année 5	4 910	1,1	57,4	24,1	9,2	0,7	7,0	2,1	5,2	17,4

Note :

1. --- Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Annexe — Tableau 2b

Taux de transition, par année — Université — EJET-B

Annexe — Tableau 2b : Taux de transition, par année — Université — EJET-B										
Ontario										
Obs.	Pers.	Dipl.	Étudiants qui changent de programme					Ne sait pas	Décr.	
			Total	Même établ.		Autre établ.				
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau			
(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)		
Taux de risque										
Année 1	1 671	83,8	0,4	9,6	2,7	1,1	3,6	1,9	0,3	6,2
Année 2	1 270	89,2	1,7	6,5	2,8	0,7	1,2	1,3	0,5	2,6
Année 3	996	85,9	8,4	4,4	3,2	---	---	0,5	---	1,4
Année 4	727	41,1	56,5	1,2	0,8	---	---	---	---	1,2
Année 5	232	27,7	68,5	---	---	---	---	---	---	---
Taux cumulatifs										
Année 1	1 671	83,8	0,4	9,6	2,7	1,1	3,6	1,9	0,3	6,2
Année 2	1 671	74,8	1,8	15,0	5,0	1,7	4,6	3,0	0,7	8,4
Année 3	1 671	64,2	8,0	18,3	7,4	1,9	4,8	3,3	0,9	9,4
Année 4	1 671	26,4	44,3	19,1	7,9	2,0	4,8	3,5	0,9	10,2
Année 5	1 671	7,3	62,4	19,2	8,0	2,0	4,8	3,5	0,9	11,2
Reste du Canada										
Obs.	Pers.	Dipl.	Étudiants qui changent de programme					Ne sait pas	Décr.	
			Total	Même établ.		Autre établ.				
				Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau			
(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)		
Taux de risque										
Année 1	3 168	78,1	1,7	10,6	3,2	0,6	3,3	2,0	1,4	9,5
Année 2	2 166	83,2	2,3	9,3	4,1	0,2	2,5	1,2	1,2	5,2
Année 3	1 566	80,7	7,0	6,9	3,8	---	0,9	---	1,6	5,4
Année 4	1 159	56,0	38,8	3,3	2,3	---	0,2	---	0,5	1,9
Année 5	500	35,2	57,7	5,7	3,3	---	---	---	---	1,4
Taux cumulatifs										
Année 1	3 168	78,1	1,7	10,6	3,2	0,6	3,3	2,0	1,4	9,5
Année 2	3 168	65,0	3,5	17,9	6,5	0,8	5,2	3,0	2,4	13,6
Année 3	3 168	52,4	8,1	22,4	9,0	0,8	5,8	3,3	3,5	17,1
Année 4	3 168	29,4	28,4	24,1	10,2	0,9	5,9	3,4	3,7	18,1
Année 5	3 168	10,3	45,4	25,8	11,2	1,2	6,2	3,4	3,8	18,5

Note :

1. --- Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Annexe — Tableau 3

Principale raison de l'abandon — Résultats de toutes les années — EJET-B

Annexe — Tableau 3 : Principale raison de l'abandon — Toutes les années — EJET-B

	Ontario		Reste du Canada	
	Collège	Université	Collège	Université
	(%)	(%)	(%)	(%)
Toutes les observations	513	371	1 458	1 026
Manque d'argent	8,6	7,5	5,0	8,9
Voulait travailler	7,4	4,3	5,6	4,7
Notes trop basses	7,8	6,2	5,7	4,3
N'aimait pas le programme/programme ne convenait pas	42,7	27,5	39,7	29,7
Pour changer d'établissement ou de programme	12,1	32,9	19,8	28,2
Raison de santé, personnelle ou autre	21,4	21,6	24,3	24,3

Note :

1. --- Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Annexe — Tableau 4a

Taux de risque et taux cumulatifs de raccrochage — Collège — EJET-B

Annexe — Tableau 4a : Taux de risque et taux cumulatifs de raccrochage — Collège — EJET-B

Ontario								
Obs.	Total	Même établ.		Autre établ.		Ne sait pas		
		Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau			
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)		
Taux de risque								
Année 1	384	Pourcentage	23,5	8,3	1,3	6,2	3,0	4,8
		Répartition	100,0	35,3	5,4	26,4	12,6	20,3
Année 2	237	Pourcentage	14,7	1,7	---	5,3	---	6,6
		Répartition	100,0	11,2	---	36,0	---	44,6
Année 3	166	Pourcentage	9,8	5,6	---	2,6	---	---
		Répartition	100,0	57,0	---	26,7	---	---
Taux cumulatifs								
Année 1	384	Pourcentage	23,5	8,3	1,3	6,2	3,0	4,8
		Répartition	100,0	35,3	5,4	26,4	12,6	20,3
Année 2	384	Pourcentage	34,8	9,6	1,3	10,3	3,9	9,8
		Répartition	100,0	27,5	3,6	29,5	11,2	28,2
Année 3	384	Pourcentage	41,1	13,2	1,3	11,9	3,9	10,8
		Répartition	100,0	32,1	3,1	29,1	9,4	26,4
Reste du Canada								
Obs.	Total	Même établ.		Autre établ.		Ne sait pas		
		Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau			
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)		
Taux de risque								
Année 1	784	Pourcentage	21,5	3,9	1,0	6,8	4,2	5,6
		Répartition	100,0	18,0	4,7	31,7	19,8	25,9
Année 2	479	Pourcentage	13,7	4,8	---	---	3,2	2,2
		Répartition	100,0	34,8	---	---	23,7	15,8
Année 3	343	Pourcentage	11,2	---	---	2,3	---	5,0
		Répartition	100,0	---	---	20,3	---	44,4
Taux cumulatifs								
Année 1	0	Pourcentage	21,5	3,9	1,0	6,8	4,2	5,6
		Répartition	100,0	18,0	4,7	31,7	19,8	25,9
Année 2	784	Pourcentage	32,2	7,6	1,1	9,4	6,8	7,3
		Répartition	100,0	23,6	3,6	29,3	21,1	22,5
Année 3	784	Pourcentage	39,8	8,0	1,4	11,0	8,8	10,6
		Répartition	100,0	20,0	3,6	27,6	22,2	26,7

Notes :

1. Les taux de transition cumulatifs présentés dans la deuxième partie sont calculés à partir des taux de transition (de risque) annuels figurant dans la première partie.
2. --- Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.
3. Les résultats des années 4 et 5 ont été omis en raison de la petite taille des échantillons.

Annexe — Tableau 4b

Taux de risque et taux cumulatifs de raccrochage — Université — EJET-B

Annexe — Tableau 4b : Taux de risque et taux cumulatifs de raccrochage — Université — EJET-B

		Ontario						
Obs.	Total	Même établ.		Autre établ.		Ne sait pas		
		Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau			
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)		
Taux de risque								
Année 1	91	Pourcentage	42,2	14,2	---	6,8	8,5	---
		Répartition	100,0	33,6	---	16,2	20,1	---
Année 2	36	Pourcentage	25,2	---	---	10,3	11,4	---
		Répartition	100,0	---	---	40,7	45,1	---
Année 3	18	Pourcentage	16,9	---	---	---	---	---
		Répartition	100,0	---	---	---	---	---
Taux cumulatifs								
Année 1	91	Pourcentage	42,2	14,2	---	6,8	8,5	---
		Répartition	100,0	33,6	---	16,2	20,1	---
Année 2	91	Pourcentage	56,7	14,7	---	12,7	15,1	---
		Répartition	100,0	25,9	---	22,5	26,6	---
Année 3	91	Pourcentage	64,0	16,0	---	13,0	20,4	---
		Répartition	100,0	25,0	---	20,3	31,9	---
Reste du Canada								
Obs.	Total	Même établ.		Autre établ.		Ne sait pas		
		Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau			
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)		
Taux de risque								
Année 1	784	Pourcentage	21,5	3,9	1,0	6,8	4,2	5,6
		Répartition	100,0	18,0	4,7	31,7	19,8	25,9
Année 2	479	Pourcentage	13,7	4,8	---	---	3,2	2,2
		Répartition	100,0	34,8	---	---	23,7	15,8
Année 3	343	Pourcentage	11,2	---	---	2,3	---	5,0
		Répartition	100,0	---	---	20,3	---	44,4
Taux cumulatifs								
Année 1	91	Pourcentage	21,5	3,9	1,0	6,8	4,2	5,6
		Répartition	100,0	18,0	4,7	31,7	19,8	25,9
Année 2	784	Pourcentage	32,2	7,6	1,1	9,4	6,8	7,3
		Répartition	100,0	23,6	3,6	29,3	21,1	22,5
Année 3	784	Pourcentage	39,8	8,0	1,4	11,0	8,8	10,6
		Répartition	100,0	20,0	3,6	27,6	22,2	26,7

Notes :

1. Les taux de transition cumulatifs présentés dans la deuxième partie sont calculés à partir des taux de transition (de risque) annuels figurant dans la première partie.
2. --- Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.
3. Les résultats des années 4 et 5 ont été omis en raison de la petite taille des échantillons.

Annexe — Tableau 5

Taux de diplomation globaux cumulatifs — EJET-B

Annexe — Tableau 5 : Taux de diplomation globaux cumulatifs — EJET-B									
Ontario									
Obs.		Total	Même progr.	Même établ.		Autre établ.		Ne sait pas	
				(%)	(%)	Même niveau (%)	Autre niveau (%)		Même niveau (%)
Collège									
Année 1	1 848	Pourcentage	11,5	11,5	---	---	---	---	---
		Répartition	100,0	99,6	---	---	---	---	---
Année 2	1 848	Pourcentage	34,8	32,2	1,0	---	0,3	---	0,9
		Répartition	100,0	92,7	2,9	---	1,0	---	2,5
Année 3	1 848	Pourcentage	54,5	49,0	2,1	---	0,8	---	2,2
		Répartition	100,0	89,8	3,8	---	1,4	---	4,0
Année 4	1 848	Pourcentage	64,7	55,4	3,6	0,4	2,0	0,4	2,9
		Répartition	100,0	85,7	5,6	0,6	3,1	0,6	4,4
Année 5	1 848	Pourcentage	70,6	58,1	4,9	0,4	2,7	1,3	3,2
		Répartition	100,0	82,2	7,0	0,6	3,9	1,8	4,5
Université									
Année 1	1 671	Pourcentage	0,4	0,4	---	---	---	---	---
		Répartition	100,0	100,0	---	---	---	---	---
Année 2	1 671	Pourcentage	2,2	1,8	---	---	---	---	---
		Répartition	100,0	80,9	---	---	---	---	---
Année 3	1 671	Pourcentage	10,6	8,1	0,2	---	---	1,0	---
		Répartition	100,0	75,8	1,8	---	---	9,1	---
Année 4	1 671	Pourcentage	51,6	43,2	2,5	---	1,1	2,5	---
		Répartition	100,0	83,7	4,8	---	2,2	4,9	---
Année 5	1 671	Pourcentage	77,1	60,5	4,2	1,8	3,9	5,2	1,4
		Répartition	100,0	78,5	5,4	2,4	5,1	6,7	1,9
Reste du Canada									
Obs.		Total	Même progr.	Même établ.		Autre établ.		Ne sait pas	
				(%)	(%)	Même niveau (%)	Autre niveau (%)		Même niveau (%)
Collège									
Année 1	4 910	Pourcentage	12,2	11,8	---	---	---	---	0,3
		Répartition	100,0	97,1	---	---	---	---	2,5
Année 2	4 910	Pourcentage	37,9	35,4	1,0	---	0,3	---	1,0
		Répartition	100,0	93,4	2,6	---	0,8	---	2,7
Année 3	4 910	Pourcentage	58,1	50,7	2,8	---	2,2	---	2,2
		Répartition	100,0	87,2	4,8	---	3,8	---	3,8
Année 4	4 910	Pourcentage	66,9	54,3	4,1	0,2	4,2	0,4	3,7
		Répartition	100,0	81,2	6,1	0,3	6,3	0,6	5,5
Année 5	4 910	Pourcentage	74,2	55,9	5,0	0,3	6,3	1,9	4,9
		Répartition	100,0	75,3	6,7	0,4	8,5	2,5	6,5
Université									
Année 1	3 168	Pourcentage	1,9	1,7	---	---	---	---	---
		Répartition	100,0	92,9	---	---	---	---	---
Année 2	3 168	Pourcentage	5,0	3,5	---	---	---	0,6	0,7
		Répartition	100,0	69,3	---	---	---	12,1	13,6
Année 3	3 168	Pourcentage	11,7	8,0	0,3	---	---	1,5	1,5
		Répartition	100,0	68,42	2,47	---	---	13,19	12,47
Année 4	3 168	Pourcentage	38,4	27,9	2,2	---	---	3,7	2,5
		Répartition	100,0	72,5	5,6	---	---	9,7	6,6
Année 5	3 168	Pourcentage	62,0	44,0	5,6	0,3	4,3	4,7	3,1
		Répartition	100,0	70,9	9,0	0,5	7,0	7,6	5,0

Note :

1. --- Résultats confidentiels en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*.

Annexe — Tableau 6 Taux de persévérance globaux — EJET-B

Annexe — Tableau 6 : Taux de persévérance globaux — EJET-B

Ontario											
Obs.	Dipl.	Encore aux EPS							Ne sait pas (%)	Hors EPS (%)	
		Total (%)	Même progr. (%)	Même établ.		Autre établ.					
				Même niveau (%)	Autre niveau (%)	Même niveau (%)	Autre niveau (%)				
Collège											
Année 1	1 848	Pourcentage	11,5	71,0	61,6	5,3	0,2	1,9	0,9	1,0	17,5
		Répartition	100,0	100,0	86,7	7,5	0,3	2,7	1,3	1,4	100,0
Année 2	1 848	Pourcentage	34,8	43,9	31,2	6,1	0,3	3,3	1,3	1,6	21,4
		Répartition	100,0	100,0	71,1	13,9	0,8	7,6	2,9	3,8	100,0
Année 3	1 848	Pourcentage	54,5	23,5	11,2	4,7	0,2	4,3	1,8	1,4	22,0
		Répartition	100,0	100,0	47,7	19,9	0,7	18,2	7,6	5,9	100,0
Année 4	1 848	Pourcentage	64,7	12,1	3,5	2,4	0,1	3,3	1,3	1,5	23,1
		Répartition	100,0	100,0	28,9	20,0	1,1	26,9	11,0	12,1	100,0
Année 5	1 848	Pourcentage	70,6	6,3	1,1	1,8	0,1	1,6	1,0	0,7	23,1
		Répartition	100,0	100,0	17,3	28,8	1,3	25,1	15,6	11,9	100,0
Université											
Année 1	1 671	Pourcentage	0,4	93,4	83,8	2,5	1,1	3,8	1,9	0,3	6,2
		Répartition	100,0	100,0	89,7	2,6	1,2	4,1	2,1	0,3	100,0
Année 2	1 671	Pourcentage	2,2	90,4	73,9	5,4	1,6	4,8	3,8	1,0	7,5
		Répartition	100,0	100,0	81,7	5,9	1,8	5,3	4,2	1,1	100,0
Année 3	1 671	Pourcentage	10,6	83,0	62,3	7,7	1,5	5,8	5,1	0,6	6,4
		Répartition	100,0	100,0	75,1	9,2	1,8	7,0	6,1	0,7	100,0
Année 4	1 671	Pourcentage	51,6	41,9	25,0	6,1	1,4	5,0	4,0	0,5	6,5
		Répartition	100,0	100,0	59,6	14,5	3,3	12,0	9,5	1,1	100,0
Année 5	1 671	Pourcentage	77,1	16,8	6,3	4,2	0,6	2,5	2,6	0,6	6,1
		Répartition	100,0	100,0	37,7	25,3	3,4	14,6	15,4	3,6	100,0

Annexe — Tableau 6 : Taux de persévérance globaux — EJET-B (suite)

Reste du Canada											
Encore aux EPS											
Obs.	Dipl.		Total	Même progr.	Même établ.		Autre établ.		Ne sait pas	Hors EPS	
					Même niveau	Autre niveau	Même niveau	Autre niveau			
			(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	
Collège											
Année 1	4 910	Pourcentage	12,2	77,1	62,9	5,8	0,3	4,4	1,1	2,5	10,7
		Répartition	100,0	100,0	81,6	7,5	0,4	5,8	1,4	3,3	100,0
Année 2	4 910	Pourcentage	37,9	46,7	28,5	6,4	0,5	5,7	1,8	3,7	15,4
		Répartition	100,0	100,0	61,1	13,8	1,1	12,2	3,8	7,9	100,0
Année 3	4 910	Pourcentage	58,1	25,9	8,4	5,3	0,4	5,5	3,2	3,1	16,0
		Répartition	100,0	100,0	32,6	20,6	1,4	21,1	12,4	11,8	100,0
Année 4	4 910	Pourcentage	66,9	16,0	3,1	2,3	0,3	3,9	4,2	2,1	17,1
		Répartition	100,0	100,0	19,5	14,7	1,7	24,6	26,5	13,1	100,0
Année 5	4 910	Pourcentage	74,2	9,9	1,0	1,6	0,1	2,5	3,3	1,4	15,9
		Répartition	100,0	100,0	9,9	15,7	0,8	25,3	33,7	14,5	100,0
Université											
Année 1	3 168	Pourcentage	1,9	88,7	78,0	3,2	0,6	3,3	2,1	1,5	9,4
		Répartition	100,0	100,0	88,0	3,6	0,6	3,8	2,3	1,7	100,0
Année 2	3 168	Pourcentage	5,0	83,2	64,8	6,5	0,6	5,5	3,6	2,2	11,7
		Répartition	100,0	100,0	77,9	7,8	0,7	6,6	4,3	2,7	100,0
Année 3	3 168	Pourcentage	11,7	74,8	51,9	9,1	0,6	6,8	3,7	2,7	13,4
		Répartition	100,00	100,00	69,40	12,14	0,79	9,03	5,00	3,64	100,00
Année 4	3 168	Pourcentage	38,4	48,4	28,5	8,3	0,8	6,6	2,6	1,6	13,2
		Répartition	100,0	100,0	58,8	17,2	1,6	13,6	5,4	3,4	100,0
Année 5	3 168	Pourcentage	62,0	23,8	9,5	5,6	0,5	4,5	2,2	1,5	14,1
		Répartition	100,0	100,0	40,0	23,5	2,0	18,8	9,4	6,4	100,0

Note :

1. À la fin de chaque année, les étudiants sont classés dans trois groupes de façon séquentielle : diplômés d'un programme d'EPS, encore aux EPS et hors EPS. Ceux qui poursuivent toujours leurs EPS sont ensuite répartis dans les six groupes présentés.

Annexe — Tableau 7

Répartition des groupes (%), par région

Annexe — Tableau 7 : Répartition des groupes (%), par région		
	Ontario	Toutes les provinces sauf l'Ontario
Revenu familial		
Moins de 50 000 \$	26,4	37,3
Plus de 50 000 \$	73,6	62,7
Total	100	100
Scolarité des parents		
Sans EPS	28,9	31
EPS partielles	71,1	69
Total	100	100
Milieu rural/urbain		
Rural	16,2	27,2
Urbain	83,8	72,8
Total	100	100
Minorité francophone		
Minorité francophone	4,2	1,9
Autre que minorité francophone	95,8	98,1
Total	100	100
Type de famille		
Monoparentale	17,2	17,2
Biparentale	82,8	82,8
Total	100	100
Statut d'immigration		
Immigrants de première génération	12	6,1
Immigrants de deuxième génération	26,1	14,4
Non-immigrants	61,9	79,5
Total	100	100
Ascendance autochtone		
Autochtones	2,3	3,1
Non-Autochtones	97,7	96,9
Total	100	100
Handicap		
Personnes handicapées	11,4	13,7
Personnes non handicapées	88,6	86,3
Total	100	100

