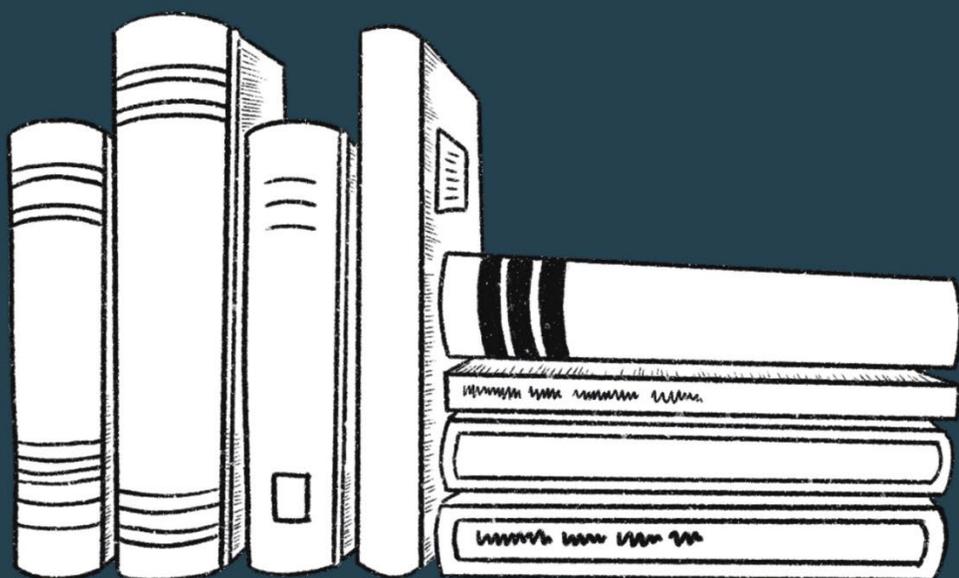


Conseil ontarien  
de la qualité de  
l'enseignement supérieur



**Lien entre les taux d'abandon des études  
postsecondaires et les résultats sur le marché du  
travail en Ontario**

Julia Colyar, Ken Chatoor  
et Janice Deakin

Publié par le :

## Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur

88, Queens Quay Ouest, bureau 2500  
Toronto (Ontario)  
M5J 0B8

Téléphone : 416 212-3893

Télécopieur : 416 212-3899

Site Web : [www.heqco.ca](http://www.heqco.ca)

Courriel : [info@heqco.ca](mailto:info@heqco.ca)

Citer ce document comme suit :

Colyar, J., Chatoor, K., & Deakin, J. (2023) *Lien entre les taux d'abandon des études postsecondaires et les résultats sur le marché du travail en Ontario*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur.



Conseil ontarien  
de la qualité de  
l'enseignement supérieur

Les opinions exprimées dans le présent document de recherche sont celles de l'auteur et ne reflètent pas nécessairement les vues ni les politiques officielles du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur ou d'autres organismes ou organisations ayant offert leur soutien, financier ou autre, dans le cadre de ce projet. © Imprimeur du Roi pour l'Ontario, 2023.

# Table des matières

|  |    |
|--|----|
| Liste des tableaux.....  | 4  |
| Liste des figures.....   | 4  |
| Sommaire .....   | 5  |
| Introduction .....   | 7  |
| Contexte .....   | 8  |
| Questions de recherche et méthodologie .....   | 9  |
| Variables des résultats .....  | 10 |
| Variables explicatives .....   | 10 |
| Résultats.....   | 11 |
| Les taux d'abandon varient selon le type de diplôme.....   | 12 |
| Les étudiants plus âgés présentaient des taux d'abandon plus élevés. ....                            | 14 |
| Les revenus d'emploi étaient inférieurs pour ceux qui n'avaient pas terminé leurs études.....        | 16 |
| L'abandon n'a pas d'incidence uniforme sur les résultats des étudiants sur le marché du travail..... | 19 |
| Conclusion .....   | 21 |
| Bibliographie .....  | 22 |
| Annexe .....   | 25 |

## Liste des tableaux

|  |    |
|--|----|
| Tableau 1 Taux d'abandon des étudiants ontariens poursuivant un certificat, un diplôme ou un baccalauréat six, sept et huit ans après la première inscription.....                     | 13 |
| Tableau 2 Résultats de la régression : Études inachevées après six, sept et huit ans .....   | 26 |
| Tableau 3 Résultats de la régression : Logarithme des gains un, deux et trois ans après le début des EPS, en tenant compte de l'achèvement des études et des indicateurs du SIEP ..... | 27 |
| Tableau 4 Résultats de la régression : Logarithme des gains un an après le début des EPS, en tenant compte de l'achèvement des études, du recensement et des indicateurs du SIEP ..... | 29 |

## Liste des figures

|  |    |
|--|----|
| Figure 1 Taux d'abandon des étudiants en fonction du sexe, du statut d'immigration et du statut de financement du PCAFE au début des EPS six ans après la première inscription .....       | 12 |
| Figure 2 Taux d'abandon des étudiants par âge au début des EPS six, sept et huit ans après la première inscription .....   | 15 |
| Figure 3 Différences de rémunération des personnes n'ayant pas terminé leurs études par rapport aux diplômés un, deux et trois ans après avoir abandonné les EPS .....                     | 17 |
| Figure 4 Différences de rémunération entre les personnes n'ayant pas terminé leurs études et les diplômés un an après avoir abandonné les EPS selon le type de diplôme .....               | 18 |
| Figure 5 Différences de rémunération pour les personnes n'ayant pas terminé leurs études et les diplômés un an après avoir abandonné les EPS, selon le domaine d'études à l'entrée .....   | 19 |
| Figure 6 Différences descriptives de la rémunération entre les personnes n'ayant pas terminé leurs études et les diplômés un an après avoir abandonné les EPS selon l'âge et le sexe ..... | 20 |

## Sommaire

Les étudiants, les établissements et le gouvernement sont tous investis dans les taux d'achèvement des études postsecondaires (EPS). Les diplômés gagnent plus, sont moins susceptibles d'être au chômage et affichent des taux de non-remboursement des prêts d'études plus bas. Grâce à une variété de programmes et de mesures de soutien, les établissements veillent à ce que les apprenants persévèrent jusqu'à l'obtention de leur diplôme et à leur transition vers le marché du travail. L'accent mis par l'Ontario sur l'achèvement des programmes est explicitement indiqué dans les ententes de mandat stratégiques 2020-2025, qui lient les rapports annuels sur les taux d'obtention de diplôme au financement fondé sur le rendement.

Cependant, ce ne sont pas tous les étudiants qui s'inscrivent à des EPS qui obtiennent un diplôme. L'abandon est coûteux tant pour le gouvernement que pour les établissements, mais particulièrement pour les étudiants. Les étudiants qui ne terminent pas leurs études investissent leur temps et leurs frais de scolarité, mais ne bénéficient pas des avantages d'un diplôme obtenu.

Les recherches antérieures sur la persistance des étudiants en Ontario se limitaient aux analyses au niveau des établissements; en raison de la disponibilité des données, les chercheurs ne pouvaient pas suivre les étudiants transférés d'un établissement à un autre et les diplômés d'un autre établissement. L'Enquête auprès des jeunes en transition (1999-2010) a permis d'explorer les cheminements scolaires au niveau du système, y compris les taux de décrochage et de transfert. Malgré les limites de taille de l'échantillon, cette recherche a révélé des caractéristiques individuelles et institutionnelles associées à l'achèvement.

Les données de Statistique Canada et les outils de liaison offrent de nouvelles possibilités d'explorer les taux d'études postsecondaires inachevées au niveau du système et les résultats des personnes n'ayant pas terminé leurs études sur le marché du travail. Ce projet prolonge la recherche pour explorer le taux d'abandon à l'échelle du système en Ontario, la façon dont les taux d'abandon varient entre les types de titres de compétence et les résultats sur le marché du travail pour les personnes n'ayant pas terminé leurs études. Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES) s'est associé à la Société de recherche sociale appliquée pour analyser les fichiers de données de la Plateforme longitudinale entre l'éducation et le marché du travail de Statistique Canada, en couplant quatre ensembles de données pour élaborer des analyses descriptives et de régression : le Système d'information sur les étudiants postsecondaires, le Système d'information sur les apprentis inscrits, le Fichier de familles T1 et les fichiers d'aide financière aux étudiants du Canada.

Le COQES a examiné les données des étudiants à temps plein inscrits à un programme d'EPS en Ontario pour la première fois au cours des semestres d'automne de 2011 à 2014, en analysant trois variables de résultats, soit les études inachevées, l'activité économique au cours de l'année suivant l'abandon ou l'achèvement d'une EPS et la rémunération annuelle. Nous avons mesuré les études inachevées six, sept et huit ans après les premières inscriptions des étudiants. Les variables explicatives comprenaient l'âge, le sexe, le statut d'immigrant, l'aide financière aux étudiants pendant l'année d'entrée, la cohorte, le programme et le domaine d'études. L'analyse des revenus a utilisé deux indicateurs d'achèvement, soit l'état d'achèvement (études inachevées ou obtention du diplôme) à la sixième année et une

estimation de la scolarisation reçue entre la première inscription et la rémunération de la première année. Le COQES a exploré l'interaction entre ces deux indicateurs pour comprendre comment la rémunération est influencée par l'achèvement des études et le temps passé à l'école.

Six ans après la première inscription à un programme d'EPS, le taux global d'études inachevées était de 29,7 %; il a diminué au cours de la septième et de la huitième année pour s'établir à 24,7 % et à 22,8 %, respectivement. Le taux d'abandon variait en fonction des antécédents, les taux étant plus élevés chez les hommes, les étudiants canadiens et ceux qui recevaient une aide financière fédérale. Les étudiants inscrits à un programme de certificat ou de diplôme affichaient des taux d'abandon plus élevés que ceux inscrits à un programme de baccalauréat, même si la durée des diplômes était plus longue. Les taux pour les étudiants inscrits à un programme de baccalauréat ont également diminué pour atteindre un grade supérieur au fil du temps, tandis que les taux pour les étudiants poursuivant un certificat ou un diplôme étaient relativement inchangés de la septième à la huitième année. Ces résultats suggèrent que les apprenants prennent des décisions au sujet de la persévérance bien avant leur sixième année à l'école. Les différences entre les types de titres de compétence reflètent également l'investissement de temps et d'argent des étudiants; les coûts et les récompenses sont moins élevés pour les étudiants dont les titres de compétence sont plus courts, ce qui signifie qu'ils s'engagent moins à persévérer et à obtenir leur diplôme.

Parmi les types de titres de compétence, les taux d'abandon étaient les plus faibles chez les étudiants qui ont commencé des EPS à l'âge de 18 ans. Les étudiants d'âge mûr peuvent avoir de la difficulté à accéder aux EPS et à y persévérer. Ils peuvent également avoir des contraintes financières ou des responsabilités familiales qui exigent leur temps et leur attention.

Les diplômés et les personnes n'ayant pas terminé leurs études présentaient des écarts de rémunération entre les types de titres de compétence et tous les domaines d'études. Un pourcentage plus élevé de personnes n'ayant pas terminé leurs études n'ont pas produit de déclarations de revenus; ceux qui l'ont fait ont gagné moins que les diplômés. La rémunération moyenne des personnes n'ayant pas terminé leurs études un an après l'ESP était de 51 % inférieure à celle des diplômés. Deux et trois ans après l'ESP, cet écart de rémunération a diminué (45 % plus bas après deux ans et 32 % plus bas après trois ans), mais ne s'est pas refermé.

Les analyses de régression ont montré que l'écart de rémunération était le plus important chez ceux qui passaient moins de temps aux EPS. Par exemple, les personnes n'ayant pas terminé leurs études ayant trois années de scolarité gagnaient plus que ceux ayant deux années de scolarité. L'analyse a également montré que les hommes n'ayant pas terminé leurs études gagnaient plus que les femmes n'ayant pas terminé leurs études; les hommes n'ayant pas terminé leurs études qui commençaient des EPS à l'âge de 25 à 54 ans gagnaient plus que les personnes n'ayant pas terminé leurs études qui commençaient à l'âge de 18 ans. Ces résultats indiquent que les groupes qui font face à des obstacles à l'achèvement des études ne sont pas nécessairement confrontés à des désavantages salariaux accrus.

L'Ontario affiche des taux élevés d'accès et de participation des étudiants, mais l'accès n'est pas synonyme de réussite. Près du quart des étudiants qui se sont inscrits à un programme d'EPS n'ont pas obtenu leur diplôme après huit ans et n'ont pas profité des avantages connexes sur le marché du travail. Les recherches futures peuvent faire la lumière sur les

caractéristiques sociodémographiques associées aux études inachevées afin d'aider le gouvernement et les établissements à offrir des possibilités de réussite à tous les étudiants de l'Ontario.

## Introduction

L'obtention d'un diplôme d'études postsecondaires (EPS) est importante pour tous les intervenants; les étudiants, les établissements et les gouvernements ont tous de fortes motivations à l'égard de la persévérance et de l'obtention d'un diplôme. Pour les étudiants, les titres de compétences sont des jalons importants qui appuient leur transition vers le marché du travail. L'obtention d'un programme d'EPS est associée à des revenus plus élevés, à un taux de chômage plus faible et à un avancement professionnel plus faible (Urwin et coll., 2010; Ostrovsky et Frenette, 2014; Huo et coll., 2020). Les étudiants qui ne terminent pas d'EPS peuvent renoncer à ces avantages.

Les taux d'achèvement des étudiants font partie du mandat et de l'objectif des établissements d'EPS. Les établissements investissent dans une variété de programmes et de mesures de soutien pour assurer la réussite des étudiants, depuis l'orientation et la résidence jusqu'aux services d'apprentissage et de carrière intégrés au travail. Des taux d'achèvement plus élevés favorisent la réputation des établissements; la réussite des étudiants transmet des messages positifs sur la qualité des établissements aux étudiants et aux familles (Aljohani, 2016). L'inachèvement a une incidence sur la planification financière des établissements, car les décrocheurs représentent une perte de revenus provenant des frais de scolarité et des subventions fondées sur l'inscription (Burke, 2019; Huo et coll., 2020). Le recrutement et l'admission d'étudiants sont des processus coûteux. Il est beaucoup plus efficace pour les établissements de retenir les étudiants que de les remplacer.

Les gouvernements se préoccupent également de l'achèvement des études postsecondaires. Le niveau de scolarité présente de nombreux avantages pour le public, y compris les travailleurs qualifiés qui entrent sur le marché du travail et les citoyens qui sont plus susceptibles de faire du bénévolat et de voter (Gennaioli et coll., 2013; Organisation de coopération et de développement économiques [OCDE], 2022). Les diplômés affichent également des taux de non-remboursement des prêts d'études inférieurs par rapport aux personnes n'ayant pas terminé leurs études (Bustamante, 2019). Grâce à une main-d'œuvre mieux préparée, les gouvernements ont des coûts moins élevés pour les programmes de soutien social, et les collectivités ont une productivité économique plus élevée et une plus grande activité entrepreneuriale (Koropecj et coll., 2017, Statistique Canada, 2023; Huo et coll., 2020; Shaienks et coll., 2008). En Ontario, les taux d'achèvement sont liés aux ententes de mandat stratégiques (EMS), à la responsabilisation du gouvernement en matière d'EPS et au cadre de financement. Les taux d'obtention de diplôme ont été inclus dans les rapports annuels des établissements présentés au ministère des Collèges et Universités (MCU) pendant de nombreuses années. Dans le cadre des EMS actuelles (2020-2025), le gouvernement a mis davantage l'accent sur les taux d'obtention de diplôme en les liant au financement fondé sur le rendement.

L'Ontario affiche des taux élevés de participation aux EPS et d'obtention de diplôme (Statistique Canada, 2022). Comme dans toutes les administrations, ce ne sont pas tous les étudiants qui s'inscrivent aux programmes d'EPS de l'Ontario qui persévèrent jusqu'à la fin de leurs études.

Des recherches canadiennes antérieures ont porté sur les progrès des étudiants au cours des EPS, souvent en mettant l'accent sur les résultats au niveau de l'établissement. L'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET) de Statistique Canada, lancée en 1999, a fourni d'importantes occasions d'explorer les cheminements scolaires au niveau du système, y compris les taux d'arrêt et de transfert (Childs et coll., 2017). L'EJET a été abandonnée en 2010.

Ce projet met à jour des recherches antérieures sur les études inachevées en utilisant la Plateforme longitudinale entre l'éducation et le marché du travail (PLEMT) de Statistique Canada pour coupler quatre ensembles de données, soit le Système d'information sur les étudiants postsecondaires (SIEP), le Système d'information sur les apprentis inscrits (SIAI), le fichier des familles T1 (FFT1) et les fichiers du Programme canadien d'aide financière aux étudiants (PCAFE). Les couplages donnent l'occasion d'explorer la question complexe de l'inachèvement dans un environnement marqué par la fragmentation des données. Aucune recherche canadienne antérieure n'a porté sur les résultats en matière d'emploi et de rémunération des titulaires de diplômes d'EPS comparativement aux personnes n'ayant pas terminé leurs études.

Cette étude porte sur les taux d'abandon au niveau du système pour l'ensemble des titres de compétence et des caractéristiques des étudiants, et elle met en évidence les résultats des étudiants sur le marché du travail, qu'ils aient terminé ou non leur cheminement d'études postsecondaires. Le COQES a examiné les données sur les étudiants inscrits à un programme d'EPS en Ontario pour la première fois au cours des semestres d'automne entre 2011 et 2014 afin de comprendre les taux d'obtention de diplôme, les taux d'abandon et l'activité économique après l'obtention du diplôme ou la fin des EPS. Les résultats offrent une compréhension complexe et à jour des taux d'abandon au niveau du système et des résultats en matière de rémunération pour les étudiants de l'Ontario qui s'inscrivent à un programme d'EPS, mais qui ne le terminent pas.

## Contexte

Les chercheurs et les décideurs étudient la persévérance et la rétention des étudiants de niveau postsecondaire depuis les années 1960 (Tight, 2020). Une grande partie de la bourse d'études est axée sur l'EPS aux États-Unis (Aljohani, 2016; Mueller, 2007; Ma et Frempong, 2013; Tight, 2020), mais les chercheurs de toutes les administrations, y compris du Canada, ont étudié les progrès des étudiants dans le cadre de l'EPS. L'accent continu mis sur la persévérance des étudiants est alimenté en partie par des initiatives d'accès; à mesure que les étudiants de divers milieux ont accès aux EPS, les chercheurs et les établissements se concentrent sur la facilitation de la réussite des étudiants (Davidson et Wilson, 2017). L'intérêt croissant pour la réussite des étudiants reflète également l'évolution du soutien financier du gouvernement pour les EPS. Comme les budgets des établissements dépendent de plus en plus des frais de scolarité des étudiants, les établissements sont fortement incités à réduire les taux d'abandon (Tight, 2020; Mueller, 2007).

En raison des limites des données au Canada, la recherche sur l'achèvement des études repose souvent sur des données provenant d'établissements individuels ou de petits groupes d'écoles (Childs et coll., 2017). Les chercheurs pouvaient étudier les taux de obtention de diplôme dans les établissements, mais ils n'étaient pas en mesure d'étudier l'expérience des

étudiants qui quittaient un établissement et s'inscrivaient dans un autre. Avec l'introduction de l'EJET en 1999,<sup>1</sup> les chercheurs ont élargi leurs recherches de l'établissement à l'achèvement au niveau du système au moyen de données longitudinales. L'EJET-A a été conçue pour examiner les principales transitions dans la vie des jeunes, particulièrement entre les études, la formation et le travail. Elle comprenait un échantillon représentatif de jeunes de 15 ans (en 1999) avec des entrevues de suivi tous les deux ans de 2000 à 2008.

L'EJET a considérablement amélioré les possibilités d'explorer la persévérance et la réussite des étudiants, offrant ainsi des perspectives cruciales sur le cheminement scolaire des jeunes Canadiens (Childs et coll., 2017; Gallagher-Mackay, 2017). Les chercheurs ont étudié la variété des caractéristiques individuelles et institutionnelles associées à la persistance, y compris l'intégration scolaire et sociale des étudiants (Ma & Frempong, 2013), les prêts étudiants, le rendement scolaire à l'école secondaire et les parents qui ont fait des EPS (Shaienks et coll., 2008). Les chercheurs se sont également penchés sur les caractéristiques associées au décrochage, à savoir le faible taux de réussite et d'intérêt aux RPS, les préoccupations financières, l'incapacité, le faible revenu et le statut rural, de première génération et autochtone (Finnie et coll., 2012; Finnie et Mueller, 2015; Shaienks et coll., 2008).

La recherche fondée sur l'EJET avait également des limites. L'enquête a utilisé un échantillon représentatif de Canadiens. Avec l'attrition entre les entrevues de suivi, l'échantillon est devenu plus petit à chaque cycle (Finnie et coll., 2012). Les données de l'EJET ont permis une étude des taux d'obtention de diplôme sur cinq ans seulement, ce qui est plus court que la période habituellement utilisée pour calculer les taux d'obtention du baccalauréat, et la taille de l'échantillon était trop petite pour déclarer des détails sur les facteurs sociodémographiques.

## Questions de recherche et méthodologie

Les données actuellement disponibles de Statistique Canada et les outils de couplage peuvent élargir les recherches antérieures sur les taux d'abandon et les résultats des personnes n'ayant pas terminé leurs études en Ontario. Ce projet répond aux questions suivantes :

- Quel est le taux d'abandon à l'échelle du système en Ontario?
- Comment les taux d'abandon varient-ils d'un type de titre de compétence à l'autre?
- Quels sont les résultats sur le marché du travail pour les personnes n'ayant pas terminé leurs études?

Le COQES s'est associé à la Société de recherche sociale appliquée (SRSA) pour effectuer des analyses descriptives et de régression à l'aide des fichiers de données de la Plateforme longitudinale entre l'éducation et le marché du travail (PLEMT) de Statistique Canada afin d'examiner les questions de recherche. La préparation des données a consisté à coupler les données du SIEP et du SIAI aux données du FFT1 et du PCAFE. Deux échantillons ont été créés, soit un échantillon d'étudiants à temps plein de l'Ontario qui se sont inscrits pour la

---

<sup>1</sup> Il y a eu deux versions de l'EJET : l'EJET-A et B. Les deux ensembles de données ont permis de suivre des personnes en fonction d'une série d'entrevues de suivi menées à des intervalles de deux ans. L'EJET-A a recensé les élèves du secondaire nés en 1984 (c.-à-d. âgés de 15 ans en décembre 1999) et les a ensuite suivis dans cinq cycles d'enquêtes subséquentes. L'EJET-B a été lancée simultanément et visait les Canadiens âgés de 18 à 20 ans. L'EJET-A comprenait plus de détails sur les antécédents familiaux et les expériences au secondaire.

première fois à un programme menant à un diplôme,<sup>2</sup> à un certificat<sup>3</sup> ou à un programme de premier cycle<sup>4</sup> dans un collège ou une université financé par les fonds publics à l'automne 2011, 2012, 2013 ou 2014; et un échantillon d'aide aux étudiants du PCAFE avec des étudiants de l'échantillon de l'Ontario qui ont reçu de l'aide du PCAFE au cours de leur première année d'études.<sup>5</sup>

## Variables des résultats

Les analyses ont porté sur trois principales variables des résultats : les études inachevées, l'activité économique au cours de l'année suivant l'abandon ou l'achèvement d'une EPS et la rémunération annuelle. La variable des résultats sur les études inachevées mesurait les études inachevées six, sept et huit ans après l'inscription des étudiants à un programme d'EPS pour la première fois.<sup>6,7</sup> La variable des résultats de l'activité économique examinait l'entrée sur le marché du travail après avoir terminé ou abandonné des EPS.<sup>8</sup> L'analyse des revenus ne comprenait que les personnes qui ont produit une déclaration de revenus et déclaré des revenus de plus de 0 \$ pendant une période maximale de trois ans après avoir terminé ou quitté un programme. Pour les régressions, les revenus ont été transformés de façon logarithmique et ajustés en fonction de l'inflation.

## Variables explicatives

Toutes les analyses comprenaient une série d'indicateurs qui saisissaient le groupe d'âge au moment de l'entrée, le sexe, le statut d'immigration au moment de l'entrée, si un étudiant a reçu une aide financière du PCAFE au cours de son année d'entrée, ainsi que sa cohorte d'entrée, son programme et son domaine d'études.

L'analyse des revenus comprend deux indicateurs d'achèvement et une interaction entre eux. Le premier indicateur d'achèvement mesurait l'état d'achèvement (c'est-à-dire si l'étudiant n'a pas terminé ses études ou s'il est diplômé) au cours de la sixième année. Le deuxième indicateur d'achèvement fournit une *estimation* de la quantité d'enseignement reçu en mesurant le temps écoulé entre la date à laquelle l'étudiant s'est inscrit pour la première fois à un programme d'EPS et la date à laquelle ses revenus de la première année ont été mesurés.<sup>9</sup> En utilisant ces deux indicateurs d'achèvement, une période d'interaction entre l'état d'achèvement et le temps écoulé depuis le début de l'inscription à un programme d'EPS a été inclus. La période d'interaction a été utilisée dans les analyses de régression pour aider à comprendre

---

<sup>2</sup> Les programmes menant à un diplôme en Ontario durent habituellement de deux à trois ans.

<sup>3</sup> Les programmes de certificat de l'Ontario durent habituellement de un à deux ans.

<sup>4</sup> La majorité des programmes de premier cycle en Ontario sont offerts dans les universités. La plupart des programmes durent quatre ans.

<sup>5</sup> Les données du PCAFE sur l'aide financière aux étudiants ne comprenaient aucun renseignement provincial sur l'aide aux étudiants.

<sup>6</sup> La cohorte d'entrée de 2014 n'a pas été incluse dans le calcul des études inachevées après huit ans, car la disponibilité des données au moment de l'analyse a censuré leurs résultats.

<sup>7</sup> Les données permettent de suivre l'achèvement de n'importe quel programme d'EPS. Un étudiant qui a commencé un programme de baccalauréat peut avoir terminé ce programme ou un programme dans un autre établissement, y compris un certificat ou un diplôme collégial.

<sup>8</sup> La variable des résultats de l'activité économique excluait les personnes qui sont restées ou qui ont poursuivi des EPS (variable binaire catégorique), celles qui n'ont pas produit de déclaration de revenus et qui n'avaient donc pas de renseignements sur les revenus (variable binaire catégorique), et celles qui ont produit des déclarations de revenus, mais qui n'ont déclaré aucun revenu (variable binaire catégorique).

<sup>9</sup> Cette variable mesure le temps écoulé depuis le début de l'inscription à un programme d'EPS (moins les années de césure pour les diplômés). Nous avons supposé que toutes les personnes avaient au moins une année d'expérience dans les EPS puisque nous avons compté leur année d'entrée et que les données ne fournissaient pas d'informations sur le moment où une personne avait abandonné les EPS. Les départs sont pris en compte par l'absence de dossiers du SIEP l'année suivante.

comment l'écart de revenus est influencé par l'achèvement des études et le temps passé à l'école.

Des analyses descriptives ont été effectuées pour donner un aperçu de la relation entre le temps écoulé depuis le début des EPS, l'achèvement des études et le statut de financement du PCAFE, ainsi que les revenus en fonction de l'achèvement des études, de l'âge, du titre de compétences et du programme d'études. Des analyses de régression ont été menées pour étudier l'état d'achèvement et les revenus tout en tenant compte de l'âge, du sexe, du statut d'immigrant, de la réception d'une aide fédérale aux étudiants, de la cohorte et du type de programme.<sup>10</sup>

## Résultats

Les taux d'abandon varient en fonction de la durée du suivi des étudiants dans le système. Six ans après la première inscription à un programme d'EPS, le taux d'abandon à l'échelle du système en Ontario était de 29,7 %. Les taux d'abandon diminuent lorsque deux années supplémentaires ont été suivies, passant à 24,7 % après sept ans et à 22,8 % après huit ans.

Conformément aux recherches antérieures, les taux d'abandon varient en fonction des caractéristiques des étudiants, notamment le sexe, le statut national/international et le revenu familial.<sup>11</sup> La figure 1 montre que les étudiantes ont des taux d'abandon nettement inférieurs à ceux des hommes, et que les étudiants étrangers ont des taux d'abandon inférieurs à ceux des étudiants nationaux, ainsi qu'à ceux des immigrants reçus ou des réfugiés.

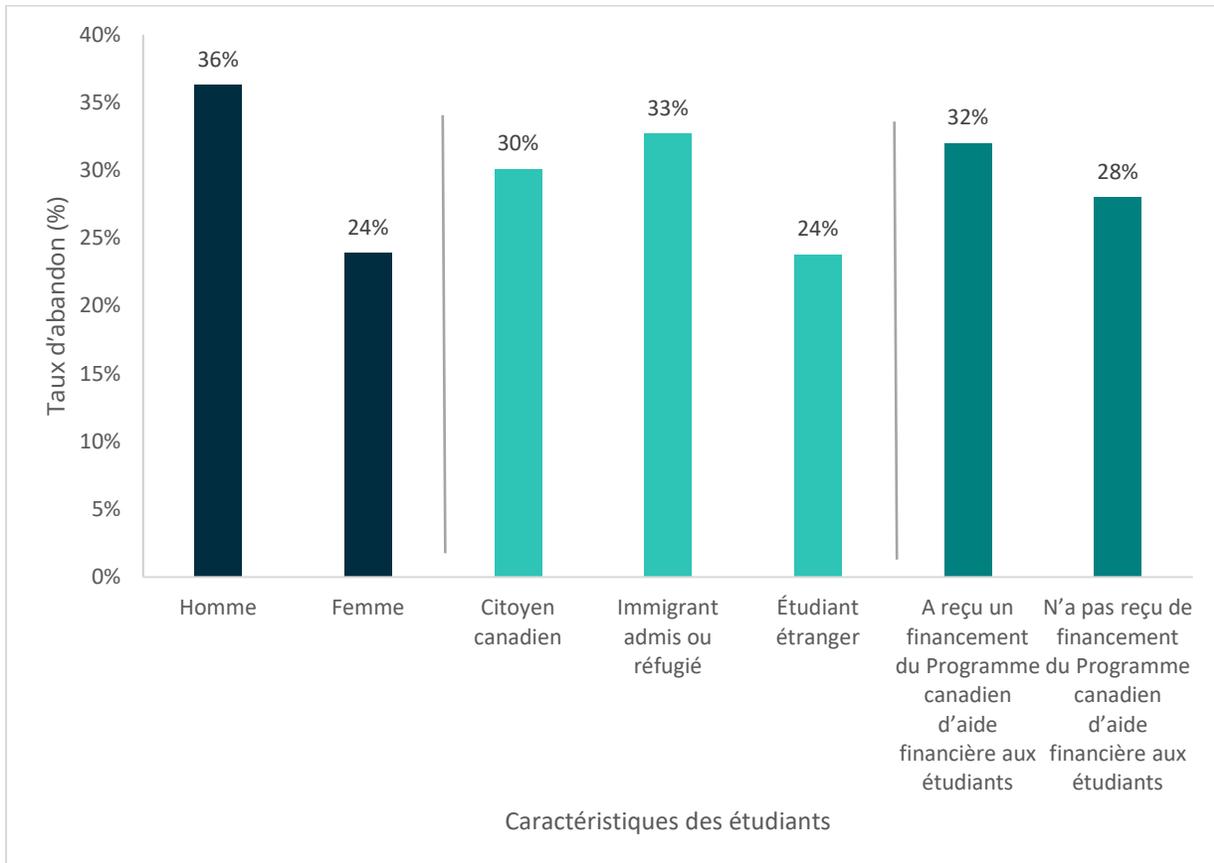
---

<sup>10</sup> Un modèle de probabilité linéaire a été utilisé pour l'analyse des études inachevées afin de déterminer dans quelle mesure chaque variable explicative influençait l'inachèvement. Pour la variable des résultats de l'activité économique, un modèle logit multinomial a été utilisé pour déterminer dans quelle mesure chaque variable explicative influençait chaque catégorie de résultat (c'est-à-dire scolarisation, pas de déclaration d'impôts, revenus nuls ou travailleur). Pour l'analyse des revenus, une régression par les moindres carrés ordinaires a été utilisée pour déterminer dans quelle mesure chaque variable explicative influence le résultat continu (c'est-à-dire le logarithme des gains corrigés de l'inflation).

<sup>11</sup> Les échantillons ne comprenaient que des étudiants à temps plein. Une analyse séparée a examiné les taux d'abandon parmi les étudiants qui ont étudié à temps partiel au cours du premier semestre observé. Une fois le modèle contrôlé pour d'autres indicateurs, les étudiants à temps partiel étaient 35 points de pourcentage plus susceptibles que les étudiants à temps plein de ne pas obtenir leur diplôme dans les 6 ans. Le statut d'étudiant à temps partiel est l'indicateur le plus important associé à l'abandon des études dans ce modèle de régression.

Figure 1

*Taux d'abandon des étudiants en fonction du sexe, du statut d'immigration et du statut de financement du PCAFE au début des EPS six ans après la première inscription*



Source : SIEP et SIAI

Remarque. Cette figure montre les taux d'abandon après six ans selon le sexe, le statut d'immigrant et le statut du PCAFE.

Les taux d'abandon étaient également plus élevés pour les étudiants qui recevaient une aide financière fédérale par le biais du PCAFE : 32 % contre 28 % pour ceux qui n'ont pas reçu d'aide.<sup>12, 13</sup> Le montant total de l'aide n'a toutefois pas eu d'incidence sur les taux d'achèvement. Les étudiants qui ont reçu le montant d'aide le plus élevé et ceux qui ont reçu le montant d'aide le plus faible ont des taux d'abandon comparables.

Les taux d'abandon varient selon le type de diplôme.

Le tableau 1 montre les taux d'abandon pour différents types de diplômes après six, sept et huit ans. Les taux d'abandon étaient les plus faibles pour les étudiants inscrits dans des programmes de baccalauréat pour chaque année étudiée, bien que les programmes de licence soient les plus longs. Les taux d'abandon des étudiants inscrits dans des programmes de baccalauréat ont également diminué dans une plus large mesure au fil du temps que les taux

<sup>12</sup> Au cours de la période visée par la présente étude, le PCAFE s'appelait Programme canadien de prêts aux étudiants (PCPE).

<sup>13</sup> Quarante-quatre pour cent des nouveaux étudiants ontariens ont bénéficié d'une aide fédérale aux étudiants.

d'abandon des étudiants inscrits dans des programmes de certificat et de diplôme. Les taux des étudiants inscrits à des programmes de certificat et de diplôme sont restés relativement inchangés entre la septième et la huitième année.

Tableau 1

*Taux d'abandon des étudiants ontariens poursuivant un certificat, un diplôme ou un baccalauréat six, sept et huit ans après la première inscription*

| <b>Titre de compétence</b> | <b>Taux d'abandon après six ans<br/>(n = 584 310)</b> | <b>Taux d'abandon après sept ans<br/>(n = 584 310)</b> | <b>Taux d'abandon après sept ans<br/>(n = 433 360)</b> |
|----------------------------|---|--|--|
| Certificat                 | 32,3 %  | 30,7 %   | 30,1 %   |
| Diplôme                    | 35,2 %  | 33,4 %   | 33,0 %   |
| Baccalauréat               | 26,4 %  | 19,1 %   | 16,3 %   |

Source : SIEP et SIAI

*Remarque.* Ce tableau montre les taux d'abandon des étudiants ontariens inscrits à des programmes menant à un certificat, à un diplôme ou à un baccalauréat six, sept et huit ans après leur première inscription à un programme d'études postsecondaires.

La stabilité des taux d'abandon des étudiants poursuivant un certificat ou un diplôme de la sixième à la huitième année suggère que les apprenants ont pris la décision de persévérer ou non bien avant leur sixième année d'études. Des recherches antérieures indiquent que la plupart des étudiants des collèges de l'Ontario qui vont obtenir leur diplôme le font avant leur troisième année, et plus de la moitié le font au cours de leur deuxième année (Childs et coll., 2017). Les étudiants des collèges et des universités sont plus à risque de quitter le programme au cours de leur première année lorsqu'ils doivent composer avec les défis sociaux et scolaires associés à la transition vers les établissements d'EPS (Childs et coll., 2017; Mueller, 2007).

Les tendances en matière d'abandon des études en fonction du diplôme sont cohérentes avec les recherches antérieures qui ont révélé que les taux d'obtention de diplôme sont plus élevés dans les programmes plus sélectifs (tels que le baccalauréat), y compris en tenant compte du niveau de performance scolaire des étudiants et d'autres facteurs liés aux conditions d'admission (Bowen et coll., 2009). Les taux d'abandon reflètent les différences d'investissement en temps et en argent des étudiants. Les coûts et les récompenses sont moins élevés pour les étudiants dont les titres de compétence sont plus courts, de sorte que leur engagement à l'égard de l'obtention d'un diplôme peut également être moins élevé. Le fait que le taux d'abandon du baccalauréat continue de diminuer jusqu'à la huitième année reflète l'investissement continu (et croissant) des étudiants dans l'objectif de l'obtention d'un diplôme. Les étudiants qui investissent dans plusieurs années d'EPS sont incités à terminer leur programme pour tirer profit du temps passé à l'université.

Les décisions des étudiants d'abandonner des EPS sont complexes (Villano et coll., 2018). Les taux d'abandon sont influencés par des caractéristiques individuelles, telles que l'engagement des étudiants et les résultats scolaires dans le cadre du programme d'EPS. Des recherches antérieures ont montré que les taux d'achèvement augmentent lorsque les objectifs de l'étudiant sont alignés sur l'orientation du programme (Nieuwoudt et Pedler, 2021). Les étudiants qui ont une moyenne générale élevée au niveau postsecondaire obtiennent plus souvent leur diplôme que ceux qui ont des difficultés scolaires. Dans une étude récente, les notes obtenues au

niveau postsecondaire étaient le facteur le plus déterminant de l'obtention d'un diplôme universitaire ou collégial (Au et coll., 2023). Les caractéristiques des établissements et des programmes, y compris les programmes de soutien scolaire et social et les critères d'admission, influencent également les décisions des étudiants en matière de persévérance (Aljohani, 2016; Ma et Frempong, 2013).

**Les étudiants plus âgés présentaient des taux d'abandon plus élevés.**

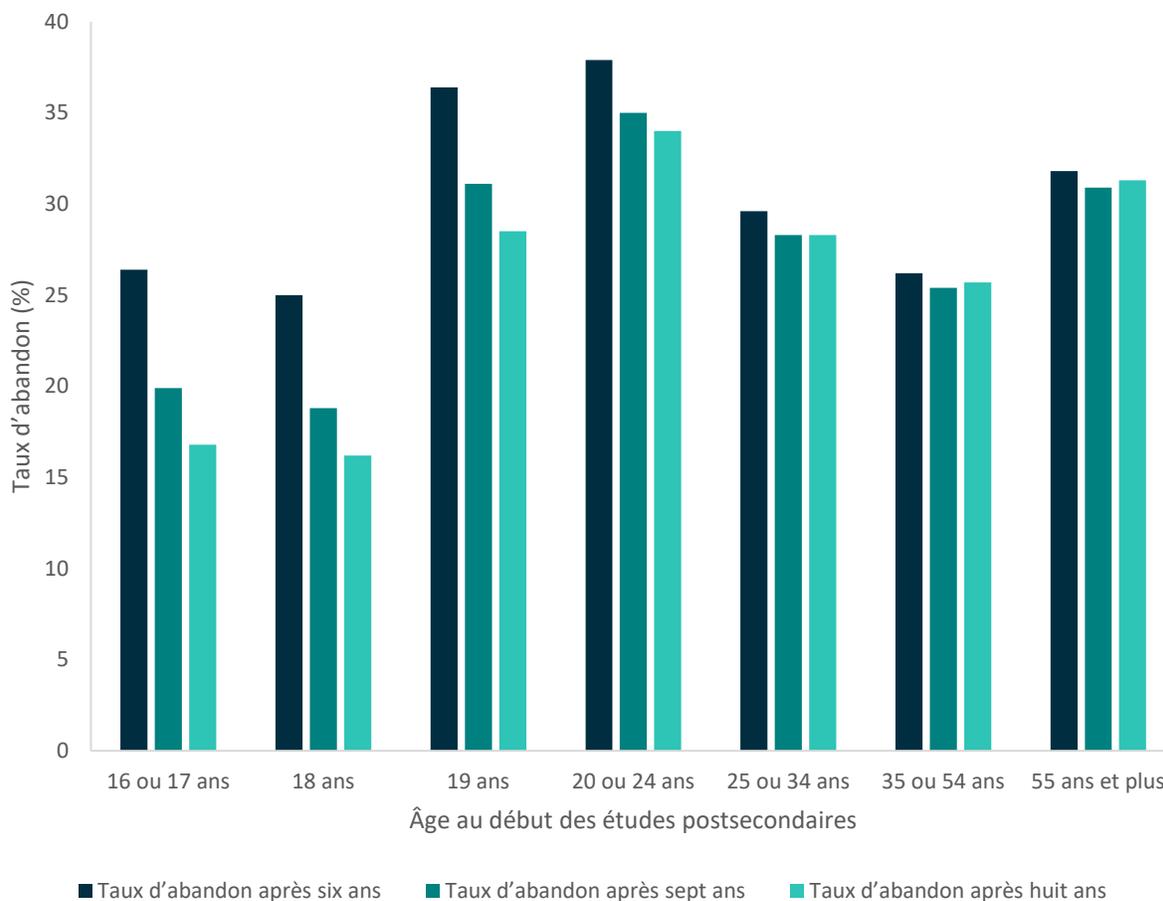
Pour tous les types de diplômes, les taux d'abandon étaient les plus bas (25 % à la sixième année) pour les étudiants qui ont commencé l'EPS à l'âge de 18 ans, un groupe qui s'est probablement inscrit à l'EPS directement après l'école secondaire. La figure 2 montre que les étudiants qui se sont inscrits à l'âge de 19 ans et entre 20 et 24 ans ont des taux d'abandon significativement plus élevés. Les différences entre les taux d'abandon de la sixième et de la huitième année étaient plus importantes pour les étudiants qui ont commencé les EPS entre 16 et 18 ans que pour toutes les autres catégories d'âge (voir l'annexe A pour les résultats complets de la régression).<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> La taille de l'échantillon diffère entre la septième et la huitième années. Les abandons de la sixième et de la septième années ont pu être suivis pour les cohortes de 2011 à 2014, tandis que les abandons après huit ans n'ont pu être suivis que pour la cohorte de 2011 à 2013. La légère augmentation du taux d'abandon pour les personnes âgées de 35 ans et plus est due à cette différence.

Figure 2

Taux d'abandon des étudiants par âge au début des EPS six, sept et huit ans après la première inscription



Source : SIEP et SIAI

Remarque. Cette figure montre les taux d'abandon des étudiants six, sept et huit ans après leur première inscription, en fonction de l'âge au début des EPS.

En général, les jeunes de 16 à 17 ans et de 18 ans présentent des taux d'abandon plus faibles au départ et une pente plus raide au fil du temps : 16,8 % et 16,2 % d'abandon après huit ans. Ces résultats indiquent qu'une plus grande proportion de cohortes plus jeunes travaillent en vue d'obtenir un diplôme au cours de la période de huit ans. En revanche, les taux d'abandon ont peu évolué pour les cohortes plus âgées entre la sixième et la huitième année; ceux qui ont commencé à l'âge de 19 ans présentent des changements plus importants entre la sixième et la huitième année que tout autre groupe d'étudiants plus âgés, mais leurs taux d'abandon à la huitième année sont toujours plus élevés que le taux global après huit ans. Le fait de passer plus de temps dans le système n'entraîne généralement pas une baisse des taux d'abandon pour les étudiants qui s'inscrivent pour la première fois à l'EPS à l'âge de 25 ans et plus.

Ces résultats s'alignent sur les recherches antérieures concernant les étudiants d'âge mûr. Les étudiants qui ont un âge non traditionnel peuvent avoir de la difficulté à accéder aux EPS et à y

persévérer. Les étudiants plus âgés ne bénéficient pas des ressources de l'école secondaire qui peuvent les aider à prendre des décisions.

Ces étudiants peuvent également avoir besoin d'options d'apprentissage flexibles, être confrontés à des contraintes financières ou avoir des responsabilités familiales qui leur demandent du temps et de l'attention (Iloh, 2018; van Rhijn et coll., 2016).

Associés à des taux d'abandon plus élevés pour les diplômes de courte durée, ces résultats sont importants dans le contexte des initiatives gouvernementales visant à faciliter les transitions sur le marché du travail et les possibilités de reconversion rapide. Le gouvernement de l'Ontario a récemment autorisé les collèges à proposer des programmes de baccalauréat de trois ans et a investi plus de 60 millions de dollars dans le développement de microcrédits depuis 2020. Les programmes de courte durée peuvent sembler attrayants en tant qu'options permettant aux diplômés d'entrer plus rapidement sur le marché du travail ou de se recycler après un déplacement, mais ces programmes peuvent également être associés à des taux plus élevés d'abandon, en particulier pour les étudiants plus âgés (ou à temps partiel).

Les revenus d'emploi étaient inférieurs pour ceux qui n'avaient pas terminé leurs études.

Les étudiants qui n'ont pas terminé leurs études ont investi dans l'EPS et ont payé des coûts d'opportunité, mais ils n'ont pas profité des avantages d'un diplôme obtenu sur le marché du travail. L'avantage salarial des diplômés d'un programme d'EPS est bien établi par la recherche; en moyenne, les revenus sont plus élevés pour les diplômés d'un programme d'EPS que pour ceux qui n'ont pas de diplôme des EPS (Zeman, 2023). Les revenus diffèrent également en fonction du type de diplôme : les diplômés titulaires d'un baccalauréat gagnent en moyenne plus que ceux titulaires d'un certificat ou d'un diplôme (Colyar et coll., 2022).

Les résultats de cette étude révèlent des différences de revenus entre les diplômés et les personnes qui commencent à poursuivre un diplôme d'EPS, mais qui ne le terminent pas.<sup>15</sup> Des différences significatives ont été observées entre les diplômés et les personnes n'ayant pas terminé leurs études sur plusieurs indicateurs : un pourcentage plus élevé de personnes n'ayant pas terminé leurs études n'ont pas rempli de déclarations de revenus (15,4 % contre 7,6 % chez les diplômés), et une proportion plus élevée de personnes n'ayant pas terminé leurs études (4,7 %) que de diplômés (2,1 %) disposaient d'informations fiscales, mais n'ont pas déclaré de revenus au cours de la première année suivant les EFP.

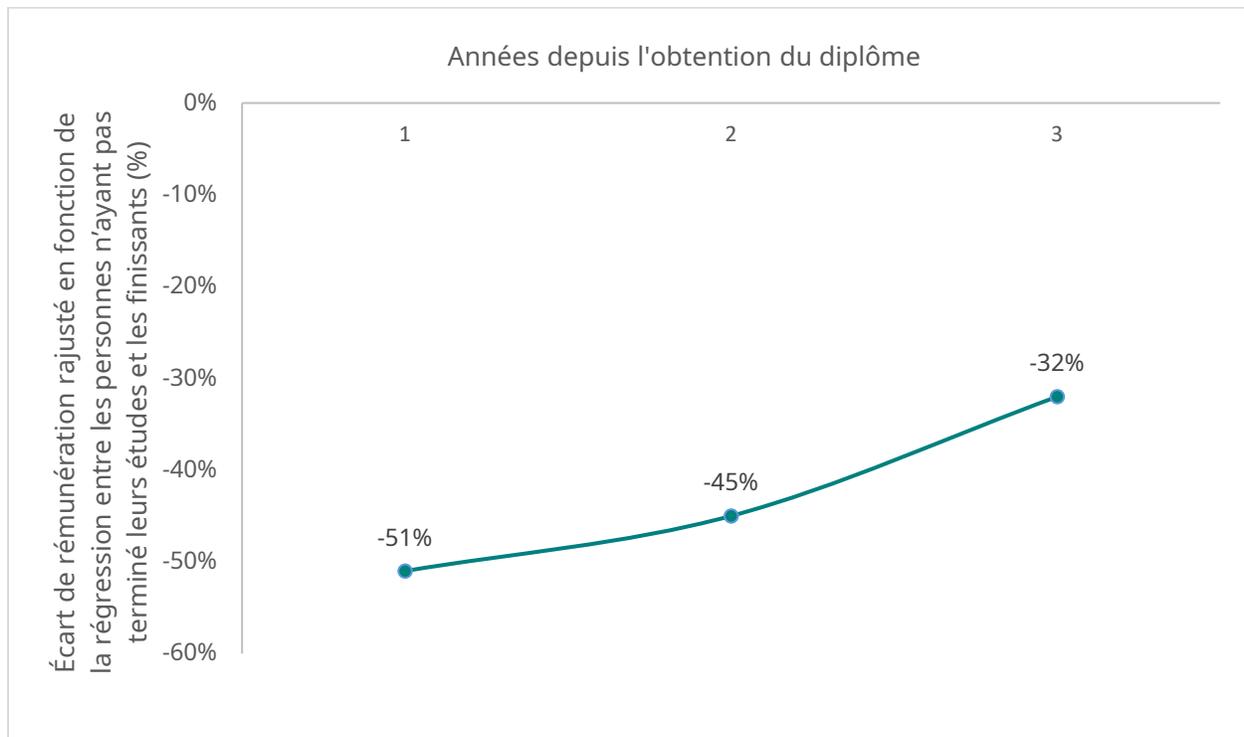
Les analyses descriptives et inférentielles montrent que les revenus de la première année pour les personnes n'ayant pas terminé leurs études sont significativement inférieurs à ceux des diplômés. Une fois qu'un modèle de régression a pris en compte d'autres facteurs, on estime que les revenus moyens des personnes n'ayant pas terminé leurs études, un an après la fin de l'EPS, sont inférieurs de 51 % aux revenus des diplômés. La figure 3 montre l'écart de revenus ajusté par régression entre les diplômés et les personnes n'ayant pas terminé leurs études un, deux et trois ans après les EPS (voir l'annexe A pour les résultats complets de la régression).

---

<sup>15</sup> Les informations contenues dans les déclarations de revenus ont été utilisées pour saisir l'activité économique des étudiants un an après avoir abandonné les EPS ou obtenu un diplôme. Les informations relatives aux déclarations de revenus n'étaient pas disponibles pour tous les diplômés pris en compte dans cette analyse. Quarante-deux pour cent des diplômés sont retournés à l'école dans l'année qui a suivi la fin de leur premier programme.

Figure 3

*Différences de rémunération des personnes n'ayant pas terminé leurs études par rapport aux diplômés un, deux et trois ans après avoir abandonné les EPS*



Source : SIEP, SIAI et FFT1

Remarque. Cette figure montre les différences de revenus entre les personnes qui n'ont pas terminé leurs études et les diplômés un an, deux ans et trois ans après avoir abandonné les EPS.

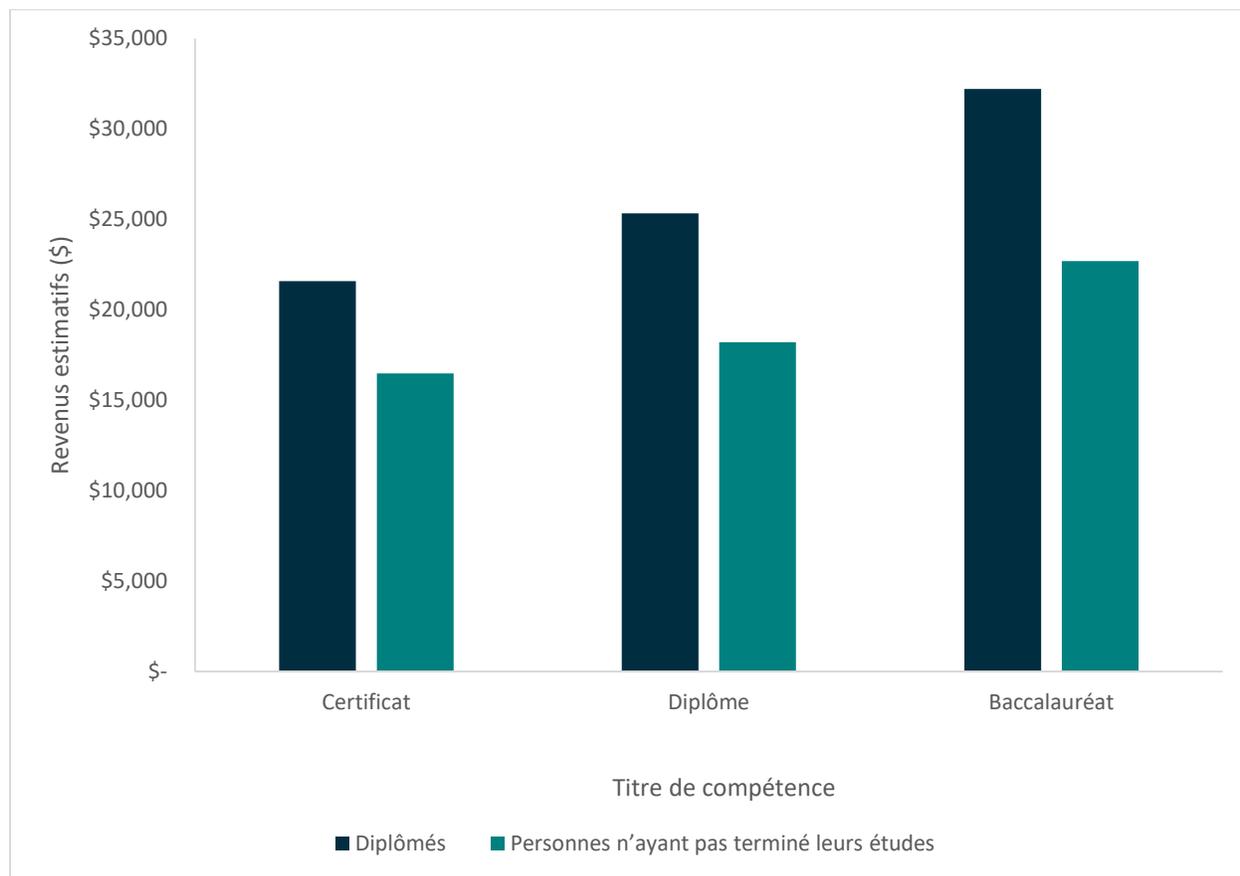
Bien que l'écart de rémunération ait diminué au cours des trois années incluses, il ne s'est pas complètement refermé. Cela renforce la valeur attribuée aux diplômes, indépendamment des compétences ou de l'expérience. Ces différences sont significatives au cours des premières années après avoir abandonné les EPS, mais elles ont également une importance à plus long terme. Les revenus initiaux servent de base à la croissance future tout au long de la carrière. Dans leur examen de divers prédicteurs des gains à long terme, Kim et coll. (2018) ont signalé que les gains transversaux sont plus prédictifs des gains à long terme que la démographie ou la profession. Conformément à d'autres recherches, Kim et coll. ont également noté l'importance du niveau d'éducation pour les gains à vie : L'EPS a un effet positif et persistant (Tamborini et coll., 2015).

Alors que les personnes n'ayant pas terminé leurs études qui sont entrées sur le marché du travail après avoir quitté le collège ou l'université gagnaient nettement moins que les diplômés, les différences de revenus variaient considérablement en fonction du temps passé à l'école. Les analyses de régression ont révélé que l'écart de rémunération entre les personnes n'ayant pas terminé leurs études et les diplômés était le plus important chez ceux qui passaient moins de temps aux EPS. En d'autres termes, en moyenne, un étudiant qui a commencé, mais qui n'a pas obtenu de diplôme, a gagné plus avec trois ans de scolarité qu'avec un ou deux ans. Les écarts de revenus entre les diplômés et les personnes n'ayant pas terminé leurs études varient

également en fonction du type de diplôme et du domaine d'études au moment où ils ont commencé leurs EPS. La figure 4 montre la différence de revenus en fonction du type de diplôme et de l'état d'achèvement.

Figure 4

*Différences de rémunération entre les personnes n'ayant pas terminé leurs études et les diplômés un an après avoir abandonné les EPS selon le type de diplôme*



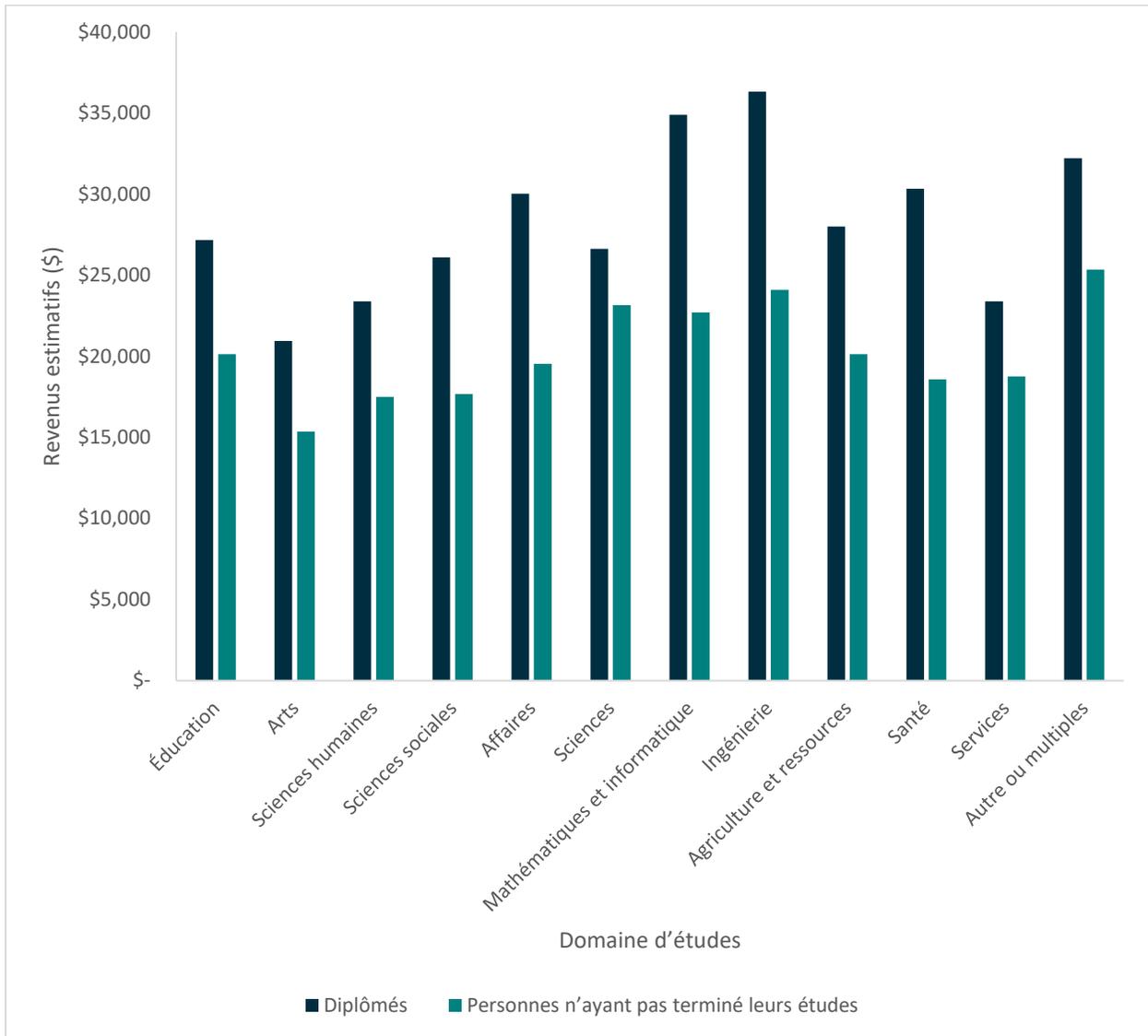
Source : SIEP, SIAI et FFT1

Remarque. Cette figure montre les différences de revenus entre les diplômés et les personnes n'ayant pas terminé leurs études un an après avoir abandonné les EPS, selon le type de diplôme.

Les différences générales entre les types de diplômes reflètent les recherches montrant que les diplômés possédant des diplômes plus avancés gagnent davantage sur le marché du travail. Pour tous les types de diplômes, les personnes n'ayant pas terminé leurs études gagnent moins que les diplômés, y compris après des analyses de régression tenant compte d'autres facteurs tels que le sexe, l'âge et le type de programme (voir l'annexe A pour les résultats complets des régressions). Cela démontre que l'impact de l'obtention d'un diplôme sur les revenus est important, quel que soit le type de diplôme. Les revenus varient également considérablement en fonction du domaine d'études à l'entrée sur le marché du travail. La figure 5 montre que, dans tous les domaines, les diplômés gagnent plus que les personnes n'ayant pas terminé leurs études au cours de la première année suivant leur sortie des EPS.

Figure 5

*Différences de rémunération pour les personnes n'ayant pas terminé leurs études et les diplômés un an après avoir abandonné les EPS, selon le domaine d'études à l'entrée*



Source : SIEP, SIAI et FFT1

Remarque. Cette figure montre les différences de revenus entre les personnes qui n'ont pas terminé leurs études et les diplômés un an après avoir abandonné les EPS, en fonction du domaine d'études.

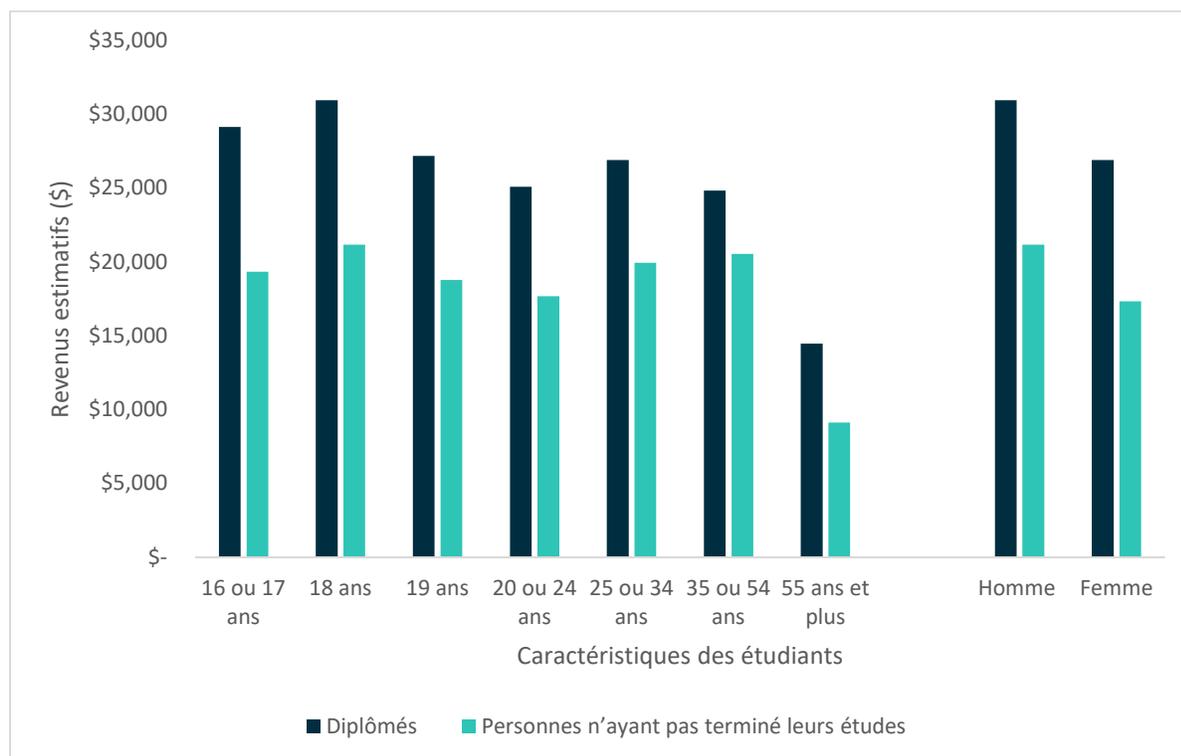
### L'abandon n'a pas d'incidence uniforme sur les résultats des étudiants sur le marché du travail.

Tout comme il y a des différences de revenus selon les titres de compétence et le domaine, il y a des différences pour les personnes qui n'ont pas terminé leurs études selon leur âge et leur sexe. La figure 6 montre les revenus des diplômés et des personnes n'ayant pas terminé leurs études un an après avoir abandonné les EPS. Cette analyse apporte une contribution unique à

l'étude des revenus après les EPS, qui s'est généralement concentrée sur ceux qui terminent le programme.

Figure 6

*Différences descriptives de la rémunération entre les personnes n'ayant pas terminé leurs études et les diplômés un an après avoir abandonné les EPS selon l'âge et le sexe*



Source : SIEP, SIAI et FFT1

Remarque. Cette figure montre les différences de revenus entre les diplômés et les personnes n'ayant pas terminé leurs études un an après avoir abandonné les EPS selon l'âge et le sexe.

Les analyses de régression ont permis d'étoffer le contexte des résultats descriptifs. Les hommes qui n'ont pas terminé leurs études gagnaient 14 % de plus que les femmes un an après avoir abandonné les EPS. Cet écart de rémunération était plus important que chez les diplômés : les hommes diplômés gagnaient 6,6 % de plus que les femmes. Les étudiants en milieu de carrière gagnaient plus que les autres personnes n'ayant pas terminé leurs études. Les analyses de régression ont montré que les personnes âgées de 25 à 54 ans au début de leurs EPS gagnaient davantage (de 15 % à 21 %) que les personnes qui n'avaient pas terminé les EPS et qui l'avaient commencé à l'âge de 18 ans (voir l'annexe A pour les résultats complets des régressions). Ces résultats indiquent que les groupes qui font face à des obstacles à l'achèvement des études ne sont pas nécessairement confrontés à des désavantages salariaux accrus. Par exemple, les hommes sont moins susceptibles de terminer des EPS, mais les hommes qui ne terminent pas leurs études gagnent plus que les femmes qui ne terminent pas leurs études. Pour ceux qui commencent des EPS en tant qu'étudiants plus âgés, l'expérience professionnelle antérieure peut atténuer la pénalité relative aux gains de l'abandon des études.

## Conclusion

Les décideurs de l'Ontario se concentrent sur l'amélioration de l'accès aux EPS pour tous les apprenants. Le gouvernement a accordé le statut de collègue et d'université à de nouvelles entités, a appuyé l'expansion des établissements d'EPS financés par les fonds publics grâce à de nouveaux titres de compétence et dans de nouvelles collectivités, a élargi les programmes, a amélioré le soutien financier aux étudiants et a fourni du financement pour les programmes d'accès et de transition. Ces efforts ont contribué à faire de l'Ontario un chef de file mondial en matière d'accès aux études postsecondaires. Les résultats de cette étude montrent toutefois que l'accès aux EPS n'est pas synonyme de réussite; près du quart des étudiants de l'Ontario qui se sont inscrits à un programme d'EPS ne l'ont pas terminé après huit ans. Ces personnes n'ayant pas terminé leurs études ont investi du temps et des ressources financières, mais elles n'ont pas profité des avantages du marché du travail associés à l'obtention d'un diplôme d'EPS.

Les résultats de cette étude soulignent l'importance d'élargir une priorité d'accès pour inclure la rétention, la persistance, l'achèvement et l'abandon. Le gouvernement se concentre sur l'achèvement des études par le biais de rapports sur les taux d'obtention de diplômes et les résultats en matière d'emploi inclus dans les ententes de mandat stratégiques des établissements. Ces mesures ne visent que les diplômés. Cette recherche attire l'attention sur les apprenants qui ne sont pas pris en compte dans les rapports de responsabilité.

La méthodologie utilisée dans ce projet prolonge les recherches antérieures et fournit un modèle pour les travaux futurs sur cette question. Les données liées par le biais du PLEMT permettent de comprendre, au niveau du système, les parcours des étudiants, qui ne sont pas toujours linéaires ou directs, et offrent la possibilité de comprendre les résultats des étudiants sur le marché du travail. Les résultats relatifs au sexe et à l'âge ouvrent une fenêtre importante sur l'impact des facteurs démographiques sur les revenus après les EPS pour les personnes n'ayant pas terminé leurs études, et des recherches supplémentaires peuvent apporter des éclaircissements supplémentaires.

À l'aide de liens avec les données de recensement, le COQES examinera dans un futur rapport les cas d'abandon en fonction des caractéristiques sociodémographiques des étudiants. Ces résultats peuvent aider les gouvernements et les établissements à comprendre les possibilités d'améliorer équitablement les aides aux étudiants. Les recherches futures devraient également porter sur les coûts de l'abandon pour les établissements et le gouvernement. L'accent mis sur les coûts offrira des perspectives importantes dans un environnement marqué par des contraintes financières et un sous-financement.

Même si tous les élèves ne choisiront pas de terminer les programmes auxquels ils s'inscrivent, tous les apprenants qui choisissent de faire des EPS en Ontario devraient avoir la possibilité de réussir. Les réussites des diplômés ont des avantages individuels à long terme qui se répercutent sur les retombées sociales et communautaires. L'accent renouvelé mis sur l'abandon et les nouvelles approches de recherche peut aider à renforcer les secteurs collégial et universitaire de l'Ontario et à assurer la vitalité économique de la province.

## Bibliographie

- Aljohani, O. (2016). A review of the contemporary international literature on student retention in higher education. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 4(1), 40–52. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1149286.pdf>
- Au, A., Pichette, J., et Robson, K. (2022). *Le pouvoir des données connectées : Tracer le parcours des élèves qui entreprennent et terminent des études postsecondaires à Hamilton*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/wp-content/uploads/2022/11/The-Power-of-Connected-Data-CRP-Pathways-Report-Final-French.pdf>
- Bowen, W. G., Chingos, M. M., et McPherson, M. S. (2009). *Crossing the finish line: Completing college at America's public universities*. Princeton University Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt7rp39>
- Burke, A. (2019). Student retention models in higher education: A literature review. *College and University*, 94(2), 12–21. <https://www.aacrao.org/research-publications/quarterly-journals/college-university-journal>
- Bustamante, J. (2019). *College dropout rates*. EducationData.org. <https://educationdata.org/college-dropout-rates/#>
- Childs, S. E., Finnie, R., et Martinello, F. (2017). Postsecondary student persistence and pathways: Evidence from the YITS-A in Canada. *Research in Higher Education*, 58(3), 270–294. <https://doi.org/10.1007/s11162-016-9424-0>
- Colyar, J., Brumwell, S., et Deakin, J. (2022). *Concordance entre les titres d'études postsecondaires et le marché du travail en Ontario*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/concordance-entre-les-titres-detudes-postsecondaires-et-le-marche-du-travail-en-ontario/>
- Davidson, J. C., et Wilson, K. B. (2017). Community college student dropouts from higher education: Toward a comprehensive conceptual model. *Community College Journal of Research and Practice*, 41(8), 517–530. <http://dx.doi.org/10.1080/10668926.2016.1206490>
- Finnie, R., Childs, S., et Qiu, H. (2012). *Persévérance aux études postsecondaires : Nouvelles données pour l'Ontario*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/perseverance-aux-etudes-postsecondaires-nouvelles-donnees-pour-lontario/>
- Finnie, R., et Mueller, R. E. (2015). Access and barriers to post-secondary education: Evidence from the Youth in Transition Survey. *Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 45(2), 229–262. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1073589.pdf>
- Gallagher-Mackay, K. (2017). *Une infrastructure de données servant à étudier l'accès équitable à l'enseignement postsecondaire en Ontario*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/une-infrastructure-de-donnees-servant-a-etudier-lacces-equitable-a-lenseignement-postsecondaire-en-ontario/>

- Gennaioli, N., La Porta, R., Lopez-De-Silanes, F., et Shleifer, A. (2013). Human capital and regional development. *The Quarterly Journal of Economics*, 128(1), 105–164. <https://doi.org/10.1093/qje/qjs050>
- Huo, H., Cui, J., Hein, S., Padgett, Z., Ossolinski, M., Raim, R., et Zhang, J. (2020). Predicting dropout for non-traditional undergraduate students: A machine learning approach. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 24(4), 1054–1077. <https://doi-org.myaccess.library.utoronto.ca/10.1177/1521025120963821>
- Iloh, C. (2018). Not non-traditional, the new normal: Adult learners and the role of student affairs in supporting older college students. *Journal of Student Affairs*, 27, 25–30. [https://www.asgaonline.com/Uploads/Public/JOUF\\_JOSA\\_v27-2017-18.pdf#page=26](https://www.asgaonline.com/Uploads/Public/JOUF_JOSA_v27-2017-18.pdf#page=26)
- Kim, C., Tamborini, C. R., et Sakamoto, A. (2018). The sources of life chances: Does education, class category, occupation or short-term earnings predict 20-year long-term earnings? *Sociological Science*, 5, 206–233. [https://sociologicalscience.com/download/vol-5/march/SocSci\\_v5\\_206to233.pdf](https://sociologicalscience.com/download/vol-5/march/SocSci_v5_206to233.pdf)
- Koropecykj, S., Lafakis, C., et Ozimek, A. (2017). *The economic impact of increasing college completion*. American Academy of Arts & Sciences. <https://www.amacad.org/publication/economic-impact-increasing-college-completion>
- Ma, X., et Frempong, G. (2013). Profiles of Canadian postsecondary education dropouts. *Alberta Journal of Educational Research*, 59(2), 141–161. <https://search-ebSCOhost-com.myaccess.library.utoronto.ca/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=95635306&site=ehost-live>
- Mueller, R. (2007). *Access and persistence of students from low-income backgrounds in Canadian post-secondary education: A review of the literature*. A MESA Project Research Paper. Educational Policy Institute. <https://people.uleth.ca/~richard.mueller/MESA.lit.review.May.2007.pdf>
- Nieuwoudt, J. E., et Pedler, M. L. (2021). Student retention in higher education: Why students choose to remain at university. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 25(2), 326–349. <https://doi.org/10.1177/1521025120985228>
- L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2022). *Regards sur l'éducation 2022 : Les indicateurs de l'OCDE*. Éditions OCDE. <https://doi.org/10.1787/3197152b-fr>
- Ostrovsky, Y., et Frenette, M. (2014). *Les gains cumulatifs des diplômés postsecondaires sur 20 ans : résultats selon le domaine d'études*. Aperçus économiques. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-626-x/11-626-x2014040-fra.htm>
- Shaienks, D., et Gluszynski, T. (2007). *Participation aux études postsecondaires : diplômés, persévérants et décrocheurs, résultats de l'EJET, 4<sup>e</sup> cycle*. Statistique Canada et Ressources humaines et Développement des compétences Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-595-m/81-595-m2007059-fra.htm>
- Shaienks, D., Gluszynski, T., et Bayard, J. (2008). *Les études postsecondaires – participation et décrochage : différences entre l'université, le collège et les autres types*

d'établissements postsecondaires. L'éducation, l'apprentissage et la formation : Série de documents de recherche. N° 81-595-M au catalogue — N° 70.

<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-595-m/81-595-m2008070-fra.htm>

Statistique Canada. (2022). *Tableau 37-10-0130-01 Niveau de scolarité de la population âgée de 25 à 64 ans, selon le groupe d'âge et le sexe, Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), Canada, provinces et territoires* [Tableau de données]. <https://doi.org/10.25318/3710013001-fra>

Statistique Canada. (2023). *Tableau 14-10-0020-01 Taux de chômage, taux d'activité et taux d'emploi selon le niveau de scolarité atteint, données annuelles* [Tableau de données]. [https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=1410002001&request\\_locale=fr](https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=1410002001&request_locale=fr)

Tamborini, C. R., Kim, C., et Sakamoto, A. (2015). Education and lifetime earnings in the United States. *Demography*, 52, 1383–1407. <https://doi.org/10.1007/s13524-015-0407-0>

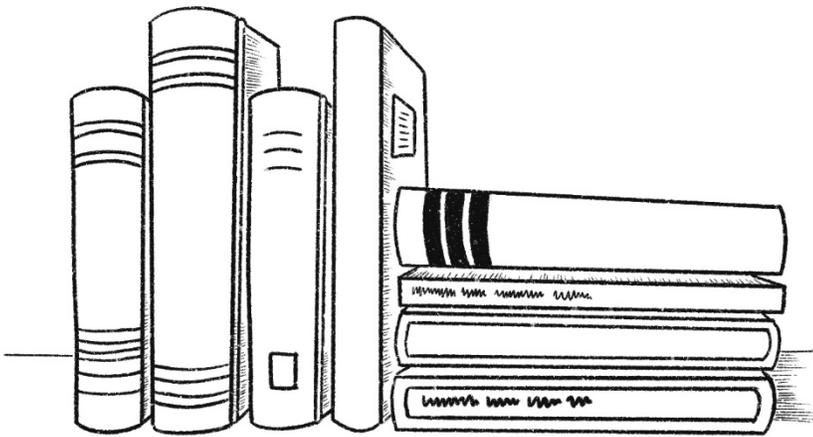
Tight, M. (2020). Student retention and engagement in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 44(5), 689–704. <https://doi-org.myaccess.library.utoronto.ca/10.1080/0309877X.2019.1576860>

Urwin, S., Stanley, R., Jones, M., Gallagher, A., Wainwright, P., et Perkins, A. (2010). Understanding student nurse attrition: Learning from the literature. *Nurse Education Today*, 30(2), 2020–2207. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691709001476>

van Rhijn, T. M., Lero, D. S., Bridge, K., et Fritz, V. A. (2016). Unmet needs: Challenges to success from the perspectives of mature university students. *The Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 28(1), 29–47. <https://cjsae.library.dal.ca/index.php/cjsae/article/view/4704>

Villano, R., Harrison, S., Lynch, G., et Chen, G. (2018). Linking early alert systems and student retention: A survival analysis approach. *Higher Education*, 76, 903–920. <https://doi-org.ezproxy.scu.edu.au/10.1007/s10734-018-0249-y>

Zeman, K. (2023). *De l'école secondaire à l'enseignement postsecondaire et au marché du travail*. Statistique Canada. L'éducation, l'apprentissage et la formation : Série de documents de recherche. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/pub/81-595-m/81-595-m2023004-fra.pdf?st=eXQ5bh6v>



## **Lien entre les taux d'abandon des études postsecondaires et les résultats sur le marché du travail en Ontario**

Annexe

Tableau 2

Résultats de la régression : Études inachevées après six, sept et huit ans

| Indicateurs du SIEP                                | Sixième année        | Septième année       | Huitième année       |
|--|----------------------|----------------------|----------------------|
| Âge au début des études postsecondaires (18 ans)   |                      |                      |                      |
| 16 à 17 ans  | 0,027<br>(0,014)     | 0,021<br>(0,011)     | 0,011<br>(0,013)     |
| 19   | 0,096***<br>(0,0056) | 0,095***<br>(0,0054) | 0,089***<br>(0,0051) |
| 20 à 24 ans  | 0,11***<br>(0,0082)  | 0,12***<br>(0,0084)  | 0,13***<br>(0,0084)  |
| 25 à 34 ans  | 0,031*<br>(0,012)    | 0,051***<br>(0,013)  | 0,064***<br>(0,014)  |
| 35 à 54 ans  | 0,0068<br>(0,013)    | 0,028*<br>(0,014)    | 0,043**<br>(0,014)   |
| 55 ans et plus                                     | 0,056*<br>(0,023)    | 0,074**<br>(0,023)   | 0,082***<br>(0,023)  |
| Homme/Femme (Femme)                                |                      |                      |                      |
| Homme  | 0,11***<br>(0,0045)  | (0,023)<br>(0,0044)  | 0,093***<br>(0,0044) |
| Immigrant admis ou réfugié                         | 0,0073<br>(0,013)    | -0,0072<br>(0,012)   | -0,0086<br>(0,011)   |
| Étudiant étranger                                  | -0,094***<br>(0,024) | -0,090***<br>(0,024) | -0,078**<br>(0,024)  |
| Disparu  | -0,090<br>(0,059)    | -0,075<br>(0,059)    | -0,100<br>(0,062)    |
| Aide aux étudiants du PCAFE (aucune)               |                      |                      |                      |
| Accès au financement au cours de la première année | 0,042***<br>(0,0040) | 0,035***<br>(0,0040) | 0,031***<br>(0,0040) |
| Cohorte d'entrée (2011)                            |                      |                      |                      |
| 2012   | -0,016<br>-0,0100    | -0,014<br>(0,0095)   | -0,014<br>(0,0089)   |
| 2013   | -0,022<br>(0,015)    | -0,021<br>(0,013)    | -0,021<br>(0,013)    |
| 2014   | -0,020<br>(0,016)    | -0,019<br>(0,014)    |                      |
| Niveau du programme d'entrée (BA)                  |                      |                      |                      |
| Programme de certificat                            | 0,045<br>(0,025)     | 0,094***<br>(0,022)  | 0,11***<br>(0,022)   |
| Programme de diplôme                               | 0,068**<br>(0,024)   | 0,12***<br>(0,021)   | 0,14***<br>(0,023)   |
| Domaine d'études d'entrée (Éducation)              |                      |                      |                      |

|                                   |         |         |         |
|-----------------------------------|---------|---------|---------|
| Arts                              | 0,14*** | 0,12*** | 0,11*** |
|                                   | (0,033) | (0,026) | (0,025) |
| Sciences humaines                 | 0,17*** | 0,15*** | 0,14*** |
|                                   | (0,037) | (0,029) | (0,027) |
| Sciences sociales                 | 0,13*** | 0,11*** | 0,10*** |
|                                   | (0,033) | (0,027) | (0,026) |
| Affaires                          | 0,10**  | 0,082** | 0,080** |
|                                   | (0,031) | (0,025) | (0,024) |
| Sciences                          | 0,12*** | 0,087** | 0,073** |
|                                   | (0,033) | (0,026) | (0,025) |
| Mathématiques ou informatique     | 0,19*** | 0,13*** | 0,11*** |
|                                   | (0,033) | (0,032) | (0,031) |
| Ingénierie                        | 0,092** | 0,044   | 0,033   |
|                                   | (0,033) | (0,025) | (0,023) |
| Agriculture ou ressources         | 0,061   | 0,045   | 0,043   |
|                                   | (0,037) | (0,030) | (0,029) |
| Santé                             | 0,044   | 0,026   | 0,019   |
|                                   | (0,034) | (0,026) | (0,024) |
| Domaines de services              | 0,11**  | 0,090** | 0,088** |
|                                   | (0,033) | (0,027) | (0,026) |
| Autres champs ou champs multiples | 0,16**  | 0,13*   | 0,13*   |
|                                   | (0,058) | (0,063) | (0,065) |
| Interception                      | 0,072*  | 0,034   | 0,016   |
|                                   | (0,027) | (0,022) | (0,021) |
| Observations                      | 584 310 | 584 310 | 433 360 |
| R <sup>2</sup>                    | 0,048   | 0,062   | 0,070   |

*Remarque.* Ce tableau présente les résultats des modèles de probabilité linéaires qui mesurent les études inachevées (=1) comme variable de résultat. Des modèles distincts mesurent ce résultat six (colonne 1), sept (colonne 2) et huit (colonne 3) ans après le début d'un programme de certificat, de diplôme ou de premier cycle en Ontario. Les variables explicatives incluses dans le modèle sont catégoriques, et le groupe de référence pour chaque variable est entre parenthèses à côté du titre de la variable en caractères gras. Les erreurs-types robustes des grappes sont entre parenthèses sous chaque coefficient. \* p < 0,05, \*\* p < 0,01, \*\*\* p < 0,001. La cohorte d'entrée de 2014 n'a pas été incluse dans l'analyse des études inachevées après huit années en raison de la disponibilité des données.

Tableau 3

*Résultats de la régression : Logarithme des gains un, deux et trois ans après le début des EPS, en tenant compte de l'achèvement des études et des indicateurs du SIEP*

| État d'avancement à la sixième année (diplômé)        | Première année | Deuxième année | Troisième année |
|---|----------------|----------------|-----------------|
| Personne n'ayant pas terminé ses études               | -0,51***       | -0,45***       | -0,32***        |
|   | (-0,023)       | (0,021)        | (0,021)         |
| Temps écoulé depuis le début de l'inscription aux EPS | 0,087***       | 0,082***       | 0,092***        |
|   | (0,0088)       | (0,0056)       | (0,0060)        |

|  |           |           |          |
|--|-----------|-----------|----------|
| Temps d'achèvement*Temps d'interaction             |           |           |          |
|  | 0,051***  | 0,035***  | -0,0076  |
|  | (0,0051)  | (0,0040)  | (0,0078) |
| <b>Indicateurs du SIEP</b>                         |           |           |          |
| Âge au début des études postsecondaires (18 ans)   |           |           |          |
| 16 à 17 ans  | -0,042    | -0,016    | -0,026   |
|  | (0,025)   | (0,021)   | (0,028)  |
| 19   | -0,048*** |           |          |
|  | (0,0078)  | (0,0090)  | (0,010)  |
| 20 à 24 ans  | -0,027*   | -0,047*** |          |
|  | (0,010)   | (0,011)   | (0,011)  |
| 25 à 34 ans  | 0,094***  | 0,043*    | 0,027    |
|  | (0,019)   | (0,018)   | (0,018)  |
| 35 à 54 ans  | 0,060*    | 0,067**   | 0,066**  |
|  | (0,022)   | (0,022)   | (0,023)  |
| 55 ans et plus                                     | -0,51***  | -0,47***  | -0,38*** |
|  | (0,12)    | (0,11)    | (0,096)  |
| Homme/Femme (Femme)                                |           |           |          |
| Homme  | 0,083***  | 0,14***   | 0,19***  |
|  | (0,010)   | (0,011)   | (0,011)  |
| Immigrant admis ou réfugié                         | -0,055*** |           |          |
|  | (0,019)   | (0,013)   | (0,016)  |
| Étudiant étranger                                  | -0,069*   | 0,021     | -0,038   |
|  | (0,030)   | (0,024)   | (0,020)  |
| Disparu  | 0,053     | 0,068**   | 0,040    |
|  | (0,043)   | (0,024)   | (0,029)  |
| Aide aux étudiants du PCAFE (aucune)               |           |           |          |
| Accès au financement au cours de la première année | -0,068*** |           |          |
|  | (0,0087)  | (0,0066)  | (0,0074) |
| Cohorte d'entrée (2011)                            |           |           |          |
| 2012   | 0,024**   | 0,0050    | 0,0047   |
|  | (0,0077)  | (0,0075)  | (0,0100) |
| 2013   | 0,045***  | 0,022*    | 0,025*   |
|  | (0,011)   | (0,010)   | (0,012)  |
| 2014   | 0,053***  | 0,032**   | 0,037**  |
|  | (0,013)   | (0,0095)  | (0,013)  |
| Niveau du programme d'entrée (BA)                  |           |           |          |
| Programme de certificat                            | -0,21***  | -0,24***  | -0,24*** |
|  | (0,032)   | (0,027)   | (0,025)  |
| Programme de diplôme                               | -0,11**   | -0,14***  | -0,13*** |
|  | (0,031)   | (0,022)   | (0,021)  |
| Domaine d'études d'entrée (Ingénierie)             |           |           |          |
| Éducation  | -0,27***  | -0,26***  | -0,20*** |

|                                   |          |          |           |
|-----------------------------------|----------|----------|-----------|
|                                   | (0,051)  | (0,044)  | (0,043)   |
| Arts                              | -0,49*** | -0,44*** | -0,41***  |
|                                   | (0,040)  | (0,036)  | (0,033)   |
| Sciences humaines                 | -0,46*** | -0,38*** | -0,34***  |
|                                   | (0,039)  | (0,031)  | (0,028)   |
| Sciences sociales                 | -0,34*** | -0,30*** | -0,27***  |
|                                   | (0,030)  | (0,026)  | (0,023)   |
| Affaires                          | -0,20*** | -0,19*** | -0,18***  |
|                                   | (0,019)  | (0,017)  | (0,016)   |
| Sciences                          | -0,40*** | -0,29*** | -0,24***  |
|                                   | (0,048)  | (0,037)  | (0,038)   |
| Mathématiques ou informatique     | -0,11**  | -0,067*  | -0,046    |
|                                   | (0,037)  | (0,030)  | (0,032)   |
| Agriculture ou ressources         | -0,23*** | -0,23*** | -0,21***  |
|                                   | (0,046)  | (0,040)  | (0,030)   |
| Santé                             | -0,11**  | -0,10**  | -0,094*** |
|                                   | (0,034)  | (0,031)  | (0,025)   |
| Domaines de services              | -0,22*** | -0,20*** | -0,19***  |
|                                   | (0,021)  | (0,018)  | (0,019)   |
| Autres champs ou champs multiples | -0,20*** | -0,17**  | -0,16*    |
|                                   | (0,043)  | (0,051)  | (0,067)   |
| Interception                      | 10,2***  | 10,4***  | 10,4***   |
|                                   | (0,036)  | (0,025)  | (0,028)   |
| Observations                      | 267610   | 185030   | 136360    |
| R <sup>2</sup>                    | 0,12     | 0,13     | 0,12      |

*Remarque.* Ce tableau présente les résultats de trois modèles des moindres carrés ordinaires (MCO) distincts examinant le logarithme des gains ajusté de la CPE (à l'exclusion de ceux qui ont gagné 0 \$) un, deux et trois ans après que les étudiants des quatre cohortes ont abandonné les études ou obtenu leur diplôme d'un programme d'EPS. Chaque colonne représente un modèle distinct. La majorité des variables explicatives incluses dans le modèle — à l'exception du temps écoulé depuis le début des EPS — sont catégoriques, et le groupe de référence pour chaque variable est entre parenthèses à côté du titre de la variable en caractères gras. Les erreurs-types robustes des grappes sont entre parenthèses sous chaque coefficient. \*  $p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*\*\*  $p < 0,001$ .

Tableau 4

*Résultats de la régression : Logarithme des gains un an après le début des EPS, en tenant compte de l'achèvement des études, du recensement et des indicateurs du SIEP*

| Indicateurs d'achèvement                              | Tous     | Diplômés | Personnes n'ayant pas terminé leurs études |
|---|----------|----------|--|
| État d'avancement à la sixième année (diplômé)        |          |          |  |
| Personne n'ayant pas terminé ses études               | -0,47*** |          |  |
|   | (0,040)  |          |  |
| Temps écoulé depuis le début de l'inscription aux EPS |          |          |  |
|   | 0,093*** | 0,073*** | 0,15***                                    |

|   |           |           |          |
|---|-----------|-----------|----------|
|   | (0,0097)  | (0,012)   | (0,0072) |
| Temps d'achèvement*Temps d'interaction                          |           |           |          |
|   | 0,047***  |           |          |
|   | (0,0075)  |           |          |
| <b>Indicateurs du recensement</b>                               |           |           |          |
| Identité autochtone ou raciale (blanc)                          |           |           |          |
| Premières Nations   | -0,17***  | -0,15***  | -0,22**  |
|   | (0,034)   | (0,039)   | (0,063)  |
| Métis   | -0,0072   | -0,016    | 0,0024   |
|   | (0,045)   | (0,043)   | (0,081)  |
| Asiatique du Sud (p. ex. Pakistanais, Sri Lankais)              | -0,068*** | -0,051**  | -0,11**  |
|   | (0,015)   | (0,018)   | (0,036)  |
| Chinois   | -0,11**   | -0,10*    | -0,11*   |
|   | (0,038)   | (0,038)   | (0,046)  |
| Noir  | -0,17***  | -0,15***  | -0,19*** |
|   | (0,017)   | (0,020)   | (0,034)  |
| Philippin   | -0,054*   | -0,066    | -0,037   |
|   | (0,026)   | (0,034)   | (0,034)  |
| Latino-américain  | -0,074*   | -0,052    | -0,11*   |
|   | (0,030)   | (0,034)   | (0,047)  |
| Arabe   | -0,18***  | -0,18***  | -0,18*   |
|   | (0,042)   | (0,044)   | (0,079)  |
| Asiatique du Sud-Est (p. ex. Vietnamien, Thaïlandais)           | -0,077*   | -0,059    | -0,12    |
|   | (0,031)   | (0,033)   | (0,061)  |
| Asiatique occidental (p. ex. Iranien, Afghanistan)              | -0,15**   | -0,20**   | -0,079   |
|   | (0,047)   | (0,061)   | (0,099)  |
| Coréen ou japonais  | -0,073    | -0,031    | -0,16    |
|   | (0,044)   | (0,043)   | (0,081)  |
| Identité multiple ou autre identité                             | -0,095*** | -0,084*** | -0,11*** |
|   | (0,016)   | (0,021)   | (0,029)  |
| Langue parlée à la maison (anglais uniquement)                  |           |           |          |
| Français  | 0,12***   | 0,13***   | 0,072    |
|   | (0,025)   | (0,023)   | (0,062)  |
| Autre   | -0,064**  | -0,070*** | -0,040   |
|   | (0,022)   | (0,020)   | (0,045)  |
| Plusieurs langues   | -0,044**  | -0,041**  | -0,060   |
|   | (0,013)   | (0,012)   | (0,032)  |
| Génération de l'immigration (3 <sup>e</sup> génération et plus) |           |           |          |
| 2 <sup>e</sup> génération                                       | -0,053*** | -0,058*** | -0,046   |
|   | (0,014)   | (0,014)   | (0,024)  |
| 1 <sup>re</sup> génération                                      | -0,054**  | -0,062**  | -0,030   |
|   | (0,017)   | (0,019)   | (0,029)  |
| Variables fictives de limitation d'activité (aucune)            |           |           |          |

|   |           |           |           |
|---|-----------|-----------|-----------|
| Vue   | -0,0024   | 0,0041    | -0,014    |
|   | (0,013)   | (0,017)   | (0,032)   |
| Ouïe  | 0,041     | 0,029     | 0,058     |
|   | (0,032)   | (0,030)   | (0,061)   |
| Physique  | -0,16***  | -0,15***  | -0,15*    |
|   | (0,024)   | (0,033)   | (0,061)   |
| Apprentissage   | -0,12***  | -0,11***  | -0,12***  |
|   | (0,018)   | (0,022)   | (0,031)   |
| Santé mentale   | -0,15***  | -0,097*** | -0,23***  |
|   | (0,013)   | (0,014)   | (0,016)   |
| Autre   | -0,093*** | -0,064**  | -0,15***  |
|   | (0,021)   | (0,022)   | (0,039)   |
| <b>Indicateurs du SIEP</b>                              |           |           |           |
| <b>Âge au début des études postsecondaires (18 ans)</b> |           |           |           |
| 16 à 17 ans   | 0,0088    | 0,014     | -0,035    |
|   | (0,044)   | (0,038)   | (0,11)    |
| 19  | -0,045*** | 0,063***  | 0,0063    |
|   | (0,012)   | (0,013)   | (0,019)   |
| 20 à 24 ans   | -0,0049   | -0,030    | 0,048     |
|   | (0,015)   | (0,015)   | (0,024)   |
| 25 à 34 ans   | 0,14***   | 0,095***  | 0,23***   |
|   | (0,028)   | (0,020)   | (0,061)   |
| 35 à 54 ans   | 0,17***   | 0,11***   | 0,34***   |
|   | (0,028)   | (0,024)   | (0,057)   |
| 55 ans et plus  | -0,47*    | -0,45*    | -0,58     |
|   | (0,19)    | (0,19)    | (0,36)    |
| <b>Homme/Femme (Femme)</b>                              |           |           |           |
| Homme   | 0,076***  | 0,060***  | 0,13***   |
|   | (0,011)   | (0,0084)  | (0,027)   |
| <b>Aide aux étudiants du PCAFE (aucune)</b>             |           |           |           |
| Accès au financement au cours de la première année      | -0,044*** | -0,031**  | -0,082*** |
|   | -0,0087   | -0,0093   | -0,017    |
| <b>Cohorte d'entrée (2011)</b>                          |           |           |           |
| 2012  | 0,022     | 0,036*    | -0,00090  |
|   | -0,013    | -0,013    | -0,022    |
| 2013  | 0,040**   | 0,070***  | -0,042    |
|   | -0,013    | -0,014    | (0,023)   |
| 2014  | 0,038*    | 0,066***  | -0,031    |
|   | -0,015    | -0,018    | (0,024)   |
| <b>Niveau du programme d'entrée (BA)</b>                |           |           |           |
| Programme de certificat                                 | -0,21***  | -0,32***  | -0,079    |
|   | (0,033)   | (0,041)   | (0,041)   |
| Programme de diplôme                                    | -0,11***  | -0,16***  | -0,050    |

|   | (0,028)  | (0,040)  | (0,031)  |
|---|----------|----------|----------|
| <b>Domaine d'études d'entrée (Ingénierie)</b> |          |          |          |
| Éducation                                     | -0,31*** | -0,34*** | -0,28*   |
|   | (0,051)  | (0,058)  | (0,11)   |
| Arts  | -0,48*** | -0,56*** | -0,30*** |
|   | (0,040)  | (0,045)  | (0,047)  |
| Sciences humaines                             | -0,44*** | -0,53*** | -0,26*** |
|   | (0,035)  | (0,034)  | (0,032)  |
| Sciences sociales                             | -0,34*** | -0,38*** | -0,23*** |
|   | (0,030)  | (0,034)  | (0,031)  |
| Affaires                                      | -0,19*** | -0,22*** | -0,12*** |
|   | (0,019)  | (0,023)  | (0,033)  |
| Sciences                                      | -0,35*** | -0,42*** | -0,14**  |
|   | (0,038)  | (0,041)  | (0,046)  |
| Mathématiques ou informatique                 | -0,11*   | -0,088   | -0,13**  |
|   | (0,045)  | (0,051)  | (0,046)  |
| Agriculture ou ressources                     | -0,28*** | -0,33*** | -0,15    |
|   | (0,041)  | (0,041)  | (0,087)  |
| Santé   | -0,12*** | -0,14*** | -0,097*  |
|   | (0,032)  | (0,036)  | (0,039)  |
| Domaines de services                          | -0,22*** | -0,31*** | -0,042   |
|   | (0,023)  | (0,027)  | (0,024)  |
| Autres champs ou champs multiples             | -0,16**  | -0,24*** | 0,030    |
|   | (0,049)  | (0,044)  | (0,098)  |
| Interception                                  | 10,2***  | 10,4***  | 9,59***  |
|   | (0,047)  | (0,064)  | (0,049)  |
| Observations pondérées                        | 243 000  | 181 000  | 62 500   |
| R <sup>2</sup>                                | 0,14     | 0,11     | 0,12     |

*Remarque.* Ce tableau présente les résultats pondérés de modèles des MCO examinant le logarithme des gains ajusté de la CPE (à l'exclusion de ceux qui ont gagné 0 \$) un an après qu'un étudiant ait abandonné les études ou obtenu son diplôme d'un programme d'EPS. Chaque colonne représente un modèle distinct : un modèle d'échantillon complet du Recensement de 2016 (colonne 1), un modèle d'échantillon du Recensement de 2016 pour les diplômés seulement (colonne 2) et un modèle d'échantillon du Recensement de 2016 seulement pour les personnes n'ayant pas terminé leurs études (colonne 3). La majorité des variables explicatives incluses dans le modèle — à l'exception du temps écoulé depuis le début des EPS — sont catégoriques, et le groupe de référence pour chaque variable est entre parenthèses à côté du titre de la variable en caractères gras. Les erreurs-types robustes des grappes sont entre parenthèses sous chaque coefficient. \* p < 0,05, \*\* p < 0,01, \*\*\* p < 0,001.