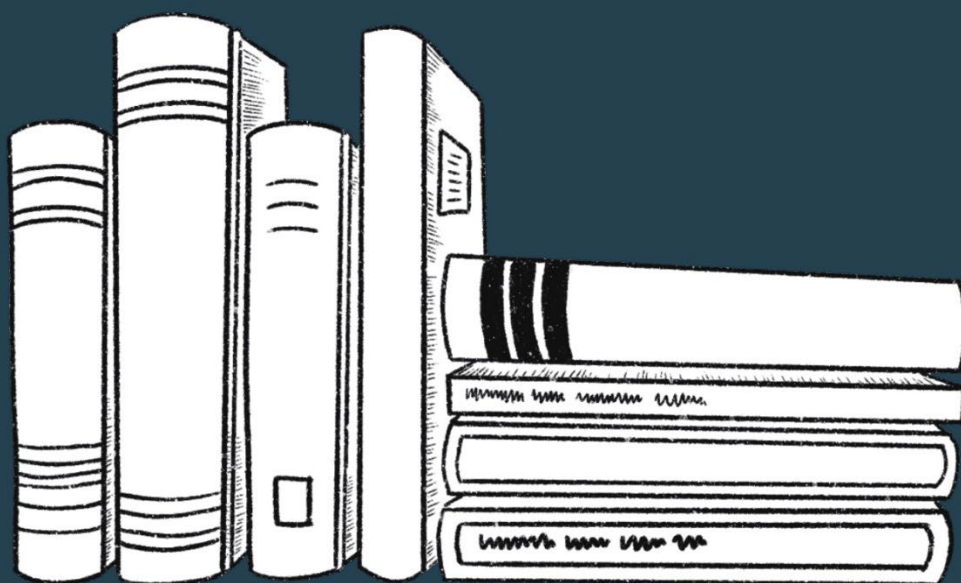


Conseil ontarien
de la qualité de
l'enseignement supérieur



**L'apprentissage en Ontario depuis la pandémie de
la COVID-19 : Un regard actualisé sur les
expériences et les résultats des étudiants en
2021–2022**

Sarah Brumwell et Jackie Pichette

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

Courriel : info@heqco.ca

Citer ce document comme suit :

Brumwell, S. et Pichette, J. (2024) *L'apprentissage en Ontario depuis la pandémie de la COVID-19 : Un regard actualisé sur les expériences et les résultats des étudiants en 2021-2022*. 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, 2024.

Remerciements

Les auteurs souhaitent remercier leurs anciens collègues du COQES, Jeffrey Napierala et Natalie Pilla, qui ont dirigé l'élaboration de l'enquête qui a servi de base à ce rapport.

Table des matières

Liste des tableaux.....	5
Liste des figures.....	5
Introduction.....	6
Questions de recherche et méthodologie.....	7
Présentation et analyse des données.....	9
Les étudiants les moins favorisés et les plus jeunes se sentent moins bien préparés à l'EPS.....	9
Les étudiants ont signalé des difficultés en matière de compétences transférables.....	11
Les étudiants ont cité l'importance des formats de cours et des principes de la conception universelle de l'apprentissage.....	11
La santé mentale est une préoccupation constante, en particulier pour les étudiants handicapés, les femmes et les répondants de diverses identités de genre.....	12
La satisfaction générale est positive, mais elle l'est moins pour les étudiants handicapés.....	13
Conclusions et recommandations.....	13
Bibliographie.....	16
Annexe.....	20
Annexe A : Questionnaire.....	21
Annexe B : Tableaux et figures supplémentaires.....	28

Liste des tableaux

Tableau 1	Distribution pondérée des caractéristiques de l'échantillon.....	7
Tableau 2	Préparation académique à l'EPS en fonction des caractéristiques des étudiants ...	28
Tableau 3	Raisons de la sous-préparation scolaire à l'EPS en fonction des caractéristiques des étudiants	29
Tableau 4	Obstacles à la réussite scolaire dans l'environnement d'apprentissage, selon les caractéristiques des étudiants.....	31
Tableau 5	Obstacles à la réussite scolaire dans l'environnement d'apprentissage, selon les caractéristiques des étudiants.....	33
Tableau 6	Satisfaction et sentiment d'appartenance en fonction des caractéristiques des étudiants	36

Liste des figures

Figure 1	Importance du mode d'enseignement lors de la sélection des cours en fonction des expériences démographiques des étudiants.	32
Figure 2	Évaluation de l'expérience éducative globale par caractéristiques des étudiants	35

Introduction

Au printemps 2022, le COQES a publié [L'apprentissage en Ontario pendant la pandémie de COVID-19](#), qui examine les expériences des étudiants canadiens de première année d'études postsecondaires à la suite de la fermeture intermittente des campus et d'autres perturbations liées à la pandémie. Le rapport a recueilli les réponses d'étudiants qui ont vécu leur première année d'études postsecondaires (EPS) principalement, voire entièrement, en ligne au cours de l'année universitaire 2020-2021. Les résultats suggèrent que la pandémie a limité les possibilités pour les étudiants de s'intégrer dans le tissu social et académique de leurs établissements, compliquant ainsi leur transition de l'enseignement secondaire à l'enseignement postsecondaire.

Les étudiants rencontrent souvent des difficultés lors des transitions éducatives clés, telles que le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement postsecondaire, et le passage de la première à la deuxième année. Les modèles conceptuels de départ des études soulignent que la probabilité de persévérance d'un·e étudiant·e est associée à sa capacité d'intégration académique et sociale (Carter et coll., 2020; Tinto, 1975; 1993). L'intégration des étudiants est liée à plusieurs facteurs : les caractéristiques que les étudiants apportent avec eux (comme leurs antécédents familiaux et leur niveau de préparation à l'enseignement postsecondaire) (Robbins et coll., 2004, Brown et coll., 2008); la façon dont les étudiants vivent leur établissement, qui influence leur sentiment de bien-être et d'appartenance pendant leurs études (Ma & Frempong, 2008; Nicpon et al., 2006); et les soutiens et services que les établissements fournissent pour contribuer à la réussite des étudiants (Inkelas et coll., 2018).

Pour de nombreux étudiants, le passage d'urgence à l'apprentissage à distance en 2020 a eu une incidence sur chacun de ces facteurs. Les perturbations de l'apprentissage au secondaire ont contribué à des lacunes dans les connaissances et les compétences nécessaires aux cohortes entrantes pour se sentir correctement préparées (Hammerstein et coll., 2021). Les étudiants ont fait état de plusieurs problèmes liés à l'auto-efficacité, notamment des difficultés à se concentrer, à s'engager et à maîtriser leur charge de travail ([Pichette et coll., 2020](#)). Ces conséquences ont également mis en péril le bien-être et la satisfaction des étudiants. La situation économique de nombreux étudiants a été bouleversée par l'augmentation du chômage et des licenciements, en particulier chez les jeunes Canadiens (Statistique Canada, 2021) - ces contraintes financières ont pesé lourdement sur de nombreux étudiants (Wall, 2020). Les incertitudes concernant les attentes et les soutiens scolaires ([Pichette et coll., 2020](#)) et les préoccupations liées à la santé des étudiants et à celle de leurs proches (Ewing et coll., 2022) ont aggravé les inquiétudes financières. L'apprentissage et la prestation de services à distance ont posé des problèmes d'interactivité et de connexion sociale ([Pichette et coll., 2020](#)). Ensemble, ces facteurs de stress ont contribué à des problèmes de santé mentale chez des étudiants qui n'étaient pas confrontés à ces défis auparavant (Ewing et coll., 2022) et ont contribué à une faible satisfaction à l'égard de leurs expériences éducatives ([Napierala et coll., 2022](#)).

Le présent rapport s'appuie sur les travaux antérieurs du COQES pour surveiller les effets de la pandémie à mesure qu'ils évoluaient d'une ère de fermetures des campus à un retour aux cours en présentiel. Il s'appuie sur une enquête menée auprès d'environ 1 000 étudiantes et étudiants nationaux et internationaux de première et deuxième année, afin de comprendre leurs expériences au cours de l'année universitaire 2021-2022. Contrairement à la cohorte de

l'enquête précédente du COQES (2020-2021), la plupart des étudiants de l'enseignement postsecondaire de l'Ontario au cours de l'année 2021-2022 ont fait l'expérience, ou ont eu l'occasion de faire l'expérience, d'un mélange d'apprentissages en ligne et en personne; les cours ont eu lieu principalement en ligne au semestre d'automne 2021, et l'apprentissage en personne a repris en grande partie à l'hiver 2022. Ce rapport résume les résultats de l'enquête menée au cours de cette période et propose des réflexions aux responsables de l'enseignement postsecondaire pour les aider à favoriser la réussite des étudiants dans les années à venir.

Questions de recherche et méthodologie

Ce projet a répondu à la question de recherche suivante : Comment les étudiants de première et de deuxième année ont-ils décrit leur expérience de l'année universitaire 2021-2022, et en particulier les facteurs connus pour affecter la persévérance, tels que la préparation et le bien-être?

Au cours de l'été 2022, le COQES a collaboré avec Academica Group pour mener une enquête en ligne non aléatoire et volontaire auprès de 999 étudiantes et étudiants¹ qui avaient terminé leur première ou deuxième année d'études collégiales ou universitaires en Ontario au printemps. Les étudiants ont été interrogés sur leurs caractéristiques démographiques, l'impact de la pandémie, les difficultés rencontrées dans le cadre de leurs cours et leur expérience postsecondaire en général, y compris leur perception de leur établissement. Les questions de l'enquête utilisées pour l'analyse de ce rapport sont disponibles à l'annexe A. Au cours du processus de collecte des données, des quotas d'enquête ont été appliqués afin de garantir la diversité des étudiants interrogés.² L'analyse statistique descriptive a été réalisée avec Stata 17, et l'échantillon a été pondéré pour correspondre à la population étudiante de l'enseignement postsecondaire de l'Ontario en fonction du genre, du statut d'étudiant·e international·e ou national·e et du type d'établissement.³ Le tableau 1 présente la distribution pondérée des caractéristiques autodéclarées au sein de la population de l'échantillon.

Tableau 1

Distribution pondérée des caractéristiques de l'échantillon

Caractéristiques de l'échantillon	Proportion pondérée de l'échantillon
<i>Statut de l'étudiant·e⁴</i>	
Étudiants nationaux	78 %
Étudiants internationaux	21 %
<i>Type d'établissement</i>	
Étudiants de collège	34 %

¹ Les étudiants doivent être inscrits à temps plein depuis au moins deux mois pour participer à l'enquête.

² Des quotas d'enquête ont été utilisés pour augmenter la représentation en fonction du genre, de l'ethnie, du revenu du ménage, du statut d'étudiant·e international·e ou national·e et du type d'établissement.

³ Les données de la population utilisées pour calculer les pondérations de l'échantillon proviennent du [Système d'information sur les étudiants postsecondaires \(SIEP\) 2019-2020](#). La pondération étant basée sur un petit nombre de caractéristiques particulières, l'échantillon pondéré peut ne pas correspondre à la population étudiante de l'Ontario en ce qui concerne d'autres caractéristiques telles que l'ethnie ou l'âge.

⁴ Au cours de l'exercice 2021-2022, les étudiants internationaux représentaient 19 % du nombre total d'inscriptions à temps plein dans les universités ontariennes publiques, et 39 % du nombre total d'inscriptions à temps plein dans les collèges ontariens publics. Source : Ministère des Collèges et Universités de l'Ontario (2023), Open SIMS MCU Data Compass : Students, Clients and Graduates Served.

Caractéristiques de l'échantillon	Proportion pondérée de l'échantillon
Étudiants de l'université	66 %
<i>Groupe d'âge</i>	
<= 20 ans	70 %
21 à 24 ans	13 %
>= 25 ans	17 %
<i>Genre</i>	
Hommes	46 %
Femmes et Autre genre ⁵	52 %
<i>Revenu familial</i>	
< 50 000 \$	40 %
50 000 à 100 000 \$	34 %
100 000 à 150 000 \$	19 %
>150 000 \$	7 %
<i>Origine ethnique</i>	
Étudiants d'autres origines ethniques ⁶	11 %
Étudiants blancs	36 %
Étudiants d'Asie du Sud-Est	4 %
Étudiants d'Asie du Sud	20 %
Étudiants mixtes	9 %
Étudiants d'Asie de l'Est	8 %
Étudiants noirs	11 %
<i>Situation d'handicap</i>	
Étudiants sans handicap	79 %
Étudiants avec handicap	15 %
Préfère ne pas répondre	7 %

n = 999

Remarque : La somme des pourcentages dans chaque catégorie peut ne pas atteindre 100 % en raison des arrondis ou des non-réponses.

La date de l'enquête a eu des conséquences sur la représentativité de l'échantillon, de sorte que les résultats ne doivent pas être considérés comme représentatifs de l'ensemble de la population étudiante. L'enquête ayant été menée pendant l'été, les étudiants qui risquaient le plus de ne pas avoir persévéré au cours de l'année scolaire précédente avaient peut-être quitté le système postsecondaire et étaient donc moins susceptibles d'être présents dans l'échantillon. L'échantillonnage n'étant pas aléatoire, les résultats ne peuvent être généralisés à l'ensemble de la population étudiante. Les incitations financières à la participation peuvent avoir introduit un biais supplémentaire dans l'échantillon, et le biais de mémorisation peut affecter les réponses aux questions sur les expériences qui étaient moins proches de l'administration de l'enquête.

⁵ Un petit nombre de répondants à l'enquête ont indiqué « Autre identité de genre ». Différentes approches ont été utilisées pour rendre compte des réponses non binaires, notamment la suppression, l'agrégation et l'imputation. Pour ce rapport, nous avons utilisé une approche d'agrégation afin de garantir que les réponses non binaires soient incluses. La question originale et les options de réponse sont disponibles à l'annexe A.

⁶ Cette catégorie regroupe les étudiants qui ont choisi « Autre, veuillez préciser : » et qui ont écrit leur propre réponse à la question « Comment vous identifiez-vous? » en termes de race et/ou d'origine ethnique. Ces réponses varient considérablement et comprennent, par exemple, « Caribéen·ne », « Européen·ne », « Canadien·ne français·e », « Africain·e de l'Est », « Asiatique du Centre », « Turc·que », etc. Plutôt que de recatégoriser ces réponses pour les aligner sur les catégories fournies dans la question, nous les avons regroupées. En choisissant la réponse « Autre, veuillez préciser : », ces personnes ont indiqué qu'elles ne s'identifiaient pas personnellement aux autres catégories de réponses. La question originale et les options de réponse peuvent être consultées dans le questionnaire de l'annexe A.

L'enquête de 2022 a porté sur les étudiants en première et deuxième année d'EPS, nationaux et internationaux, à entrée directe ou indirecte, dont 70 % étaient âgés de 20 ans ou moins. Ces étudiants ont été confrontés à un mélange d'apprentissages en ligne et en personne à mesure que les restrictions liées à la pandémie s'atténaient. L'enquête de 2021 a été menée auprès d'étudiants nationaux de première année entrant dans l'enseignement postsecondaire directement après le secondaire. Ces étudiants étaient principalement inscrits à l'apprentissage en ligne et à distance au cours de leur première année d'EPS. Les différences entre les échantillons de répondants des deux enquêtes limitent l'étendue des comparaisons que nous pouvons faire entre elles; nous proposons des comparaisons illustratives lorsque les résultats méritent d'être discutés.

Présentation et analyse des données

Les étudiants les moins favorisés et les plus jeunes se sentent moins bien préparés à l'EPS

La plupart des répondants se considèrent comme « Moyennement » ou « Totalement » préparés à l'EPS sur le plan académique (83 %). Les réponses varient considérablement en fonction des caractéristiques des étudiants. Il s'agit notamment du revenu familial, de l'âge et du statut d'étudiant·e international·e.⁷

Les étudiants dont le revenu familial est supérieur à 150 000 dollars par an se considèrent comme « tout à fait » ou « très » préparés dans des proportions beaucoup plus élevées (61 %) que les étudiants issus de milieux moins favorisés (qui se déclarent « tout à fait » ou « très » préparés dans une proportion comprise entre 39 % et 44 %). Ce sont également les étudiants les moins susceptibles de déclarer avoir des difficultés à concilier leurs études et leurs responsabilités personnelles, telles qu'un emploi ou la prise en charge d'un proche.

On sait que le revenu des parents influe sur la probabilité de fréquentation d'un établissement d'enseignement postsecondaire et d'obtention d'un diplôme (Van Bussel & Fecteau, 2022); pendant la pandémie, des revenus plus élevés ont probablement permis de se prémunir contre les perturbations économiques et éducatives. Les médias ont également suggéré que les familles à revenu élevé disposaient des ressources nécessaires pour apprendre à la maison de manière plus efficace, notamment l'accès à des tuteurs privés, des connexions Internet plus fiables et moins de turbulences, et qu'elles étaient plus enclines à opter pour l'apprentissage en personne lorsqu'elles en avaient le choix (Yang & Kennedy, 2020). Les écoles primaires de l'Ontario situées dans des zones à faible revenu ont connu des taux d'infection par la COVID-19 plus élevés (et, par extension, des perturbations plus importantes) que celles situées dans des quartiers où le revenu médian des parents est plus élevé (Srivastava et coll., 2023).

Les étudiants âgés de 25 ans ou plus sont plus nombreux que leurs cadets à s'estimer tout à fait préparés. Seuls 15 % des étudiants âgés de 20 ans ou moins se considèrent comme tout à fait préparés, contre 20 % des étudiants âgés de 21 à 24 ans et 43 % des étudiants âgés de plus de 25 ans. Les répondants âgés de 20 ans et moins (38 %) sont plus nombreux que les étudiants âgés de 21 à 24 ans (26 %) à déclarer que leurs cours au secondaire ne couvraient pas le contenu attendu par leurs enseignant·es au niveau postsecondaire. De même, 31 % des

⁷ Voir le Tableau 2 à l'annexe B pour les ventilations par caractéristiques des étudiants.

étudiants âgés de 20 ans et moins ne se souvenaient pas du contenu pertinent de l'école secondaire, contre 24 % des étudiants âgés de 21 à 24 ans.

La disparité entre les deux groupes les plus jeunes semble être liée aux perturbations causées par la pandémie au cours des études secondaires. La plupart des jeunes de 21 à 24 ans ont obtenu leur diplôme d'études secondaires *avant* la pandémie et, contrairement à leurs pairs âgés de 20 ans et moins, ces étudiants n'ont pas connu de perturbations majeures dans le déroulement normal de leurs dernières années d'études. La différence entre les groupes d'âge est encore plus prononcée si l'on considère leur expérience en matière d'examens : 39 % des étudiants âgés de 20 ans et moins ont cité le manque d'expérience en matière d'examens comme raison de leur manque de préparation, contre 19 % des étudiants âgés de 21 à 24 ans. Pour compenser le temps d'enseignement perdu et réduire le stress des étudiants, l'Ontario a annulé les examens finaux et suspendu les tests standardisés au début de la pandémie (Pringle, 2020 ; Freeman, 2020), ce qui donne à penser que les étudiants qui ont obtenu leur diplôme d'études secondaires en 2020 et au cours des années suivantes de la pandémie ont eu moins d'occasions d'acquérir de l'expérience en matière d'examen avant d'entrer dans le système d'enseignement postsecondaire.

L'un des aspects du sentiment de préparation académique est la rétention des connaissances pertinentes acquises à l'école secondaire. Sur une note plus positive, 30 % de la cohorte 2021-2022 ont déclaré « ne pas se souvenir » ou « ne pas avoir appris » des contenus pertinents au secondaire, contre 45 % de la cohorte 2020-2021, qui étaient tous des étudiants nationaux, en entrée directe et en première année ([Napierala et coll., 2022](#)). On pourrait s'attendre à ce que la cohorte antérieure se souvienne du contenu de l'enseignement secondaire parce qu'elle était plus proche de cette expérience. L'échantillon de 2021-2022 comprend des étudiants qui ont eu un décalage entre la maternelle et la 12e année et les études postsecondaires et/ou qui n'ont pas terminé leurs études secondaires en Ontario. Malgré ce large éventail d'origines, moins d'étudiants ont déclaré « ne pas se souvenir » du contenu pertinent. Les pertes d'apprentissage liées à la pandémie peuvent présenter beaucoup de répercussions, mais il semble que les étudiants qui étaient en 11e ou 12e année au plus fort des fermetures aient été les plus gravement touchés. Avec la reprise des activités normales de l'école secondaire, les nouvelles cohortes d'étudiants se sentaient mieux préparées à l'EPS.

Les étudiants internationaux sont également beaucoup plus nombreux à se considérer comme « tout à fait » ou « très » préparés (67 %) que les étudiants nationaux (37 %), mais cet écart considérable doit être interprété avec prudence. Malgré des niveaux élevés de réussite scolaire, les étudiants internationaux⁸ subissent souvent ce que l'on appelle un « choc éducatif » lorsqu'ils s'adaptent aux différences d'approches et d'attentes en matière d'éducation ([Colyar et coll., 2023](#)). Cela pose des problèmes supplémentaires, par rapport aux étudiants nationaux, en ce qui concerne la préparation et l'intégration de l'EPS. En effet, de nombreux étudiants internationaux doivent faire face aux effets combinés de l'acculturation à un nouvel environnement d'apprentissage, dans une langue qui n'est pas leur langue maternelle et qui met davantage l'accent sur l'apprentissage collaboratif et actif que de nombreux paradigmes non occidentaux (Fischer, 2021; Howe et al., 2023). Ces difficultés peuvent ne pas être prises en compte dans les résultats de notre enquête, car les personnes issues de cultures collectivistes comme la Chine et l'Inde (deux des principaux pays d'origine des étudiants

⁸ La Chine, l'un des principaux pays d'origine des étudiants internationaux de l'Ontario, a obtenu les meilleurs résultats chez les jeunes de 15 ans dans le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de 2018 (OCDE, 2019).

internationaux de l'Ontario)⁹ ont une tendance documentée à répondre aux questionnaires de manière plus positive afin de maintenir la désirabilité sociale (Lalwani et coll., 2006; Fang et coll., 2016; Kemmelmeier, 2016).

Les étudiants ont signalé des difficultés en matière de compétences transférables

Bien que le degré de préparation des étudiants à l'EPS varie, la plupart des étudiants interrogés dans le cadre de notre enquête ont éprouvé des difficultés à acquérir des compétences transférables. Ces difficultés se retrouvent dans toutes les caractéristiques de l'environnement. La plupart des difficultés rencontrées par les étudiants étaient liées à leur sentiment d'efficacité personnelle et à leur motivation, ainsi qu'aux compétences transférables nécessaires pour améliorer ces sentiments. Les compétences transférables telles que la gestion du temps et l'organisation sont essentielles à la réussite des études postsecondaires, en particulier dans les environnements distants et asynchrones ([Pichette et coll., 2020](#)). Les étudiants ont déclaré avoir des difficultés à rester concentrés (60 %), à maîtriser leur charge de travail (50 %), à gérer leur temps et à s'organiser (50 %) et à communiquer avec leurs camarades de classe (46 %). Ces difficultés peuvent être liées à la diversité des formats de cours auxquels les étudiants ont été confrontés au cours de l'année universitaire et à la nécessité de s'intégrer dans les dimensions physiques et virtuelles de l'EPS, les cours en ligne synchrones étant les plus courants (40 %), suivis des cours en ligne asynchrones (21 %) et des cours en présentiel (18 %).

Les résultats de notre enquête suggèrent que ces défis sont peut-être devenus moins prononcés à mesure que les restrictions liées à la pandémie se sont atténuées. Les étudiants ayant participé à l'enquête précédente du COQES ont signalé des difficultés à se concentrer en classe et à communiquer avec leurs camarades de classe dans des proportions plus élevées (12 % et 19 % respectivement). Ces différences peuvent s'expliquer par le fait que l'échantillon de 2022 comprenait des étudiants plus âgés et plus expérimentés, mais aussi par le fait que les étudiants ont trouvé un meilleur équilibre entre les différents formats de cours à mesure que les options de cours en présentiel revenaient aux côtés d'une gamme considérablement élargie de cours en ligne et hybrides ([Lanthier et coll., 2023](#)), ainsi que l'accès physique aux campus et aux espaces d'étude communautaires lors de leur réouverture.

Les étudiants ont cité l'importance des formats de cours et des principes de la conception universelle de l'apprentissage.

La plupart des étudiants, quelles que soient leurs caractéristiques (69 % au total), ont estimé que le format des cours était un facteur « très » ou « extrêmement » important dans leur choix de cours;¹⁰ cette évaluation était encore plus fréquente chez les étudiants de 25 ans et plus (76 %), les étudiants internationaux (81 %) et les étudiants des collèges (78 %). Les étudiants plus âgés (ceux qui ne sortent pas directement de l'école secondaire) et les étudiants internationaux sont connus pour avoir des préférences particulièrement marquées en matière de format. Les études suggèrent une demande accrue d'apprentissage en ligne chez les étudiants adultes, qui sont plus susceptibles d'avoir des priorités externes, comme des personnes à charge ou un travail, qu'il peut être plus facile de concilier avec un environnement d'apprentissage flexible ou à distance ([Effah et coll., 2023](#); Pizarro Milian, 2023) et une

⁹ Au moment où notre enquête a été menée, l'Inde et la Chine étaient les principaux pays d'origine des étudiants internationaux arrivant en Ontario, représentant plus de la moitié de tous les étudiants internationaux (Colyar et coll., 2023).

¹⁰ Voir le Tableau 2. à l'annexe B.

demande plus faible chez les étudiants internationaux, qui peuvent trouver plus facile de s'intégrer à la vie postsecondaire lorsqu'ils peuvent être physiquement présents sur le campus et immergés dans la culture canadienne (Pizarro Milian, 2023). Pour ces groupes en particulier, le fait d'avoir la possibilité de choisir la bonne combinaison de cours en ligne, hybrides et en présentiel peut avoir contribué à leur sentiment général d'efficacité personnelle et, par conséquent, à leur intégration et à leur persévérance académiques.

Les étudiants sont également d'accord pour dire qu'ils réussissent mieux dans les cours qui intègrent les principes de la conception universelle de l'apprentissage (CUA), qui favorisent des pratiques pédagogiques inclusives et soutiennent l'accessibilité.¹¹ Par exemple, 83 % des participants sont « tout à fait d'accord » ou « d'accord » pour dire qu'ils réussissent mieux dans les cours où le matériel est accessible, et 77 % sont du même avis en ce qui concerne la possibilité de choisir entre plusieurs façons de démontrer leur apprentissage. Fournir du matériel accessible et permettre aux étudiants d'exprimer leur compréhension de différentes manières sont des principes fondamentaux de la CUA (CAST, 2018). Soixante-dix-neuf pour cent des étudiants ont indiqué que l'accessibilité des enseignant·es était utile, ce qui fait écho à des recherches antérieures qui ont révélé que les étudiants handicapés sont plus susceptibles de chercher du soutien et de se sentir inclus lorsque leurs professeur·es font preuve d'accessibilité et invitent à la consultation (Orr & Bachman, 2009). Quatre-vingt-un pour cent des étudiants considèrent qu'un alignement clair entre le contenu de la leçon et les objectifs généraux du cours favorise leur réussite, conformément à l'accent mis par la CUA sur l'importance des buts et des objectifs (CAST, 2018). Les effets positifs de la CUA sur l'apprentissage des étudiants sont bien documentés, et le COQES a recommandé aux établissements d'intégrer le cadre dans tous les programmes et services ([Courts et coll., 2023](#), [Pichette et coll., 2020](#)).

La santé mentale est une préoccupation constante, en particulier pour les étudiants handicapés, les femmes et les répondants de diverses identités de genre.

Les pressions immédiates de la pandémie commençant à s'estomper, notre enquête a cherché à savoir si les étudiants indiquaient une amélioration de leur sentiment d'appartenance, de leur bien-être et de leur satisfaction globale, autant d'éléments qui influencent leurs possibilités d'intégration et de réussite scolaire (Ma & Frempong, 2008; Nicpon et al., 2006 ; Ketchen Lipson & Eisenberg, 2017; Schreiner & Nelson, 2013).

Cinquante-sept pour cent des étudiants interrogés ont indiqué qu'il leur avait été difficile de préserver leur santé mentale au cours de l'année 2021-2022. Cette réponse est particulièrement fréquente chez les étudiants handicapés (72 %), les femmes et les étudiants de diverses identités de genre (75 %) et les étudiants âgés de 20 ans ou moins (64 %). Les données de Statistique Canada (2023) indiquent que les personnes handicapées, les femmes, les personnes de diverses identités de genre et les jeunes ont tous déclaré souffrir d'une mauvaise santé mentale plus fréquemment que leurs homologues masculins, non handicapés et/ou plus âgés. Les incertitudes économiques, académiques et sanitaires liées à la pandémie, ainsi que les sentiments de solitude et d'isolement, ont probablement intensifié les problèmes de santé mentale (Patterson et coll., 2021). Compte tenu de la relation établie entre la santé mentale et la persévérance, ces résultats sont préoccupants (Ketchen Lipson & Eisenberg,

¹¹ La CUA est un cadre fondé sur des données probantes qui vise à éliminer les obstacles et les différences en matière d'apprentissage et à permettre aux étudiants de s'engager dans leur apprentissage et de le démontrer en fonction de leurs besoins, de leurs préférences et de leur vision du monde (CAST, 2018 ; Fovet, 2020).

2017). La proportion d'étudiants internationaux déclarant que la santé mentale est un défi (35 %) est nettement inférieure à celle des étudiants nationaux (63 %), mais nous savons, d'après des recherches antérieures, que les étudiants internationaux peuvent être réticents à révéler leurs problèmes de santé mentale (de Moissac et coll., 2020).

La satisfaction générale est positive, mais elle l'est moins pour les étudiants handicapés.

L'opinion générale des étudiants sur leur expérience postsecondaire est positive :¹² 78 % des étudiants ont qualifié d'« excellente » (23 %) ou de « bonne » (55 %) l'ensemble de leur expérience éducative au sein de leur établissement, ce qui est légèrement supérieur à la statistique de la National Survey of Student Engagement (NSSE) 2020¹³ pour les étudiants ontariens de première année d'université (76 %) (Données communes sur les universités de l'Ontario, 2020).¹⁴ Ces évaluations globalement positives reflètent la perception qu'ont les étudiants de leur capacité à se concentrer et à communiquer avec leurs camarades de classe. Les étudiants ont fait part d'expériences généralement positives avec tous les formats de cours énumérés dans l'enquête (synchrone, asynchrone, hybride et en personne). Les expériences positives avec les formats eux-mêmes et les taux de satisfaction généralement élevés peuvent refléter l'amélioration de la qualité de l'enseignement avec les différents formats au fur et à mesure que le corps enseignant et le personnel passaient de l'enseignement d'urgence à l'enseignement à distance planifié, ainsi que la possibilité pour les étudiants de choisir les formats qui leur convenaient le mieux.

Les étudiants handicapés sont légèrement moins satisfaits (74 %) que les autres (80 %) et 10 % moins nombreux à qualifier leur expérience d'« excellente » (15 % contre 25 %). Les étudiants handicapés ont également l'impression de moins faire partie de la communauté de leur établissement que les étudiants non handicapés (58 % contre 76 %) et se sentent moins à l'aise pour « être eux-mêmes » dans leur établissement (83 % contre 91 %).¹⁵ Des recherches antérieures du COQES ont documenté les difficultés accrues auxquelles les étudiants handicapés ont dû faire face lors du passage d'urgence à l'apprentissage à distance par rapport aux cours en personne ou en ligne antérieurs, ainsi que par rapport aux étudiants non handicapés ([Pichette et coll., 2020](#)).

Conclusions et recommandations

Le rapport précédent du COQES, [L'apprentissage en Ontario pendant la pandémie de COVID-19](#), a documenté certaines des façons dont les perturbations causées par la pandémie ont compliqué la transition vers l'enseignement postsecondaire pour les étudiants au cours de l'année scolaire 2020-2021. L'assouplissement des mesures de santé publique s'est accompagné d'incertitudes et de facteurs de stress auxquels les étudiants sont confrontés pendant cette période de transition. Les résultats de l'enquête 2021-2022 suggèrent que

¹² Voir la Figure 2 à l'annexe B pour l'évaluation par les étudiants de leur expérience globale d'apprentissage dans leur établissement par caractéristiques.

¹³ L'enquête NSSE 2020 a été administrée entre février et mai 2020, de sorte que certains répondants ont répondu à l'enquête alors que la pandémie se déroulait. Ces étudiants auraient connu la majeure partie de l'année académique sans perturbation. L'enquête NSSE est menée tous les trois ans; les résultats de 2023 n'étaient pas disponibles au moment de la publication.

¹⁴ Ce chiffre est également supérieur à celui de l'enquête précédente du COQES, dans laquelle seuls 30 % des répondants avaient attribué une note élevée à leur expérience (c'est-à-dire qu'ils s'étaient déclarés « extrêmement » [7 %] ou « très » [23 %] satisfaits) (Napierala et coll., 2022).

¹⁵ Les réponses étaient par ailleurs cohérentes en fonction des caractéristiques des étudiants.

certaines menaces à l'intégration et à la persévérance des étudiants décrites dans notre précédent rapport pourraient avoir diminué avec la reprise des cours en présentiel et l'accès des étudiants à leur campus physique.

Certaines menaces semblent toutefois subsister. L'UNESCO a signalé une perte d'apprentissage de deux tiers d'une année scolaire, en moyenne et dans le monde entier, en raison des fermetures d'écoles (Wong, 2021), et notre enquête a révélé des menaces permanentes sur le sentiment de préparation académique, d'efficacité personnelle, de satisfaction et de bien-être des étudiants : autant d'éléments dont on sait qu'ils influent sur la persévérance. Les étudiants que nous avons interrogés et qui sont entrés dans l'enseignement postsecondaire après le secondaire ont fait état de lacunes dans leur apprentissage, ce qui était particulièrement vrai pour les étudiants issus de milieux défavorisés. Nous devrions supposer que les cohortes actuelles présenteront des écarts d'apprentissage similaires, bien que moindres, en raison des perturbations survenues à la maternelle et à la 12e année. Les établissements peuvent élaborer des stratégies pour remédier équitablement à ces pertes d'apprentissage potentielles et trouver des occasions de développer des compétences, telles que la gestion du temps et l'organisation, afin que les étudiants soient en mesure de rester à la hauteur de leur charge de travail. Les établissements devraient également veiller à ce que des informations accessibles et fiables sur les mesures de soutien en matière de santé mentale soient largement diffusées auprès des nouveaux étudiants, en ciblant les étudiants handicapés ainsi que les femmes et les étudiants de diverses identités de genre, qui sont plus nombreux à exprimer des difficultés.

Les établissements peuvent également s'efforcer d'améliorer la satisfaction et le bien-être des étudiants en leur offrant une certaine autonomie dans le choix des formats de cours. Les résultats de l'enquête nous rappellent que le retour à l'apprentissage en présentiel n'a pas amélioré la satisfaction de tous les apprenants, mais que le fait de donner aux étudiants la possibilité de choisir des formats d'apprentissage adaptés à leurs besoins a conduit à des expériences généralement positives avec tous les formats, y compris en ligne et hybrides. L'intégration des principes de CUA et la mise en place d'aides à l'apprentissage et d'aménagements appropriés constituent une autre stratégie exemplaire dont disposent les institutions pour améliorer la satisfaction et le bien-être. Les établissements peuvent s'efforcer de faire en sorte que les enseignants aient la possibilité de participer à des formations à la CUA; les cours peuvent être conçus de manière à améliorer l'intégration de tous les apprenants, y compris ceux qui ont des besoins en matière d'accessibilité.

Les inscriptions d'étudiants internationaux en Ontario ont augmenté de façon spectaculaire depuis l'introduction de la Stratégie du Canada en matière d'éducation internationale en 2014. De nombreux étudiants internationaux arrivant sur les campus de l'Ontario sont confrontés à une série de difficultés scolaires et personnelles qui ont une incidence négative sur leur expérience postsecondaire ([Colyar et coll., 2023](#)), mais leurs réponses à l'enquête suggèrent le contraire. Il est essentiel que les établissements postsecondaires accueillant des étudiants internationaux testent et ciblent des moyens efficaces de comprendre les expériences de ce groupe d'apprenants afin de pouvoir élaborer des stratégies visant à soutenir la persévérance et le bien-être des étudiants internationaux. D'autres méthodes à explorer peuvent inclure des groupes de discussion ou des entretiens menés par des pairs, par exemple.

Les effets de la pandémie sur la persévérance dans l'enseignement postsecondaire n'ont pas été équitables, et il est probable qu'ils se poursuivront lorsque les étudiants qui ont subi des

pertes d'apprentissage pendant les fermetures d'écoles (de la maternelle à la 12e année et dans l'enseignement postsecondaire) passeront dans l'enseignement supérieur. Alors que le COQES continue de surveiller les effets de la pandémie sur les résultats des étudiants dans les années à venir, nous explorerons des méthodes pour intéresser les étudiants (avec une attention particulière pour les étudiants internationaux, les étudiants handicapés, ceux qui ont des problèmes de santé mentale et ceux qui sont issus de milieux moins aisés) afin de comprendre leurs expériences uniques. Les institutions et les gouvernements devraient faire de même.

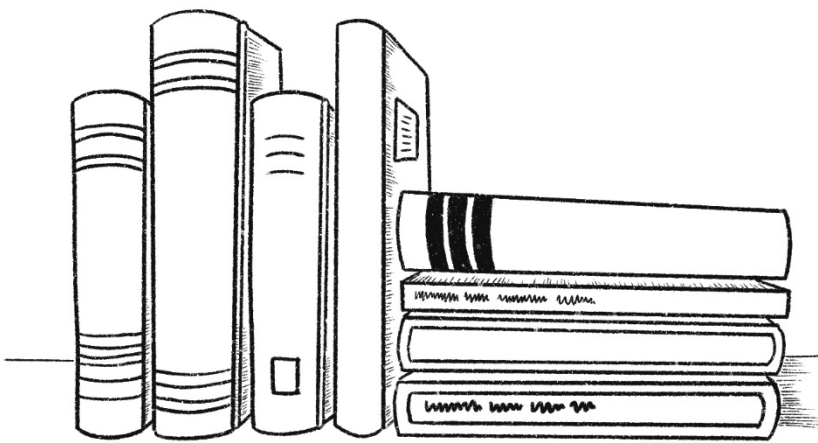
Bibliographie

- Brown, S. D., Tramayne, S., Hoxha, D., Telander, K., Fan, X. et Lent, R. W. (2008). Social cognitive predictors of college students' academic performance and persistence: A meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 72(3), 298–308. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.09.003>
- Carter, D.F., Locks, A.M. et Winkle-Wagner, R. (2020). The college transitions process: When many ships collide. Dans R. Winkle-Wagner & A.M. Locks (Eds.), *Diversity and inclusion on campus: Supporting students of color in higher education* (2^e édition). (pp. 81-109).
- CAST. (2018). *The UDL guidelines*. <https://udlguidelines.cast.org/>
- Colyar, J., Pichette, J., & Deakin, J. (2023). *Accompagnement de la croissance rapide par des soutiens adéquats : comment les collèges et le gouvernement peuvent améliorer l'expérience des étudiants étrangers en Ontario* Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/pub/matching-rapid-growth-with-adequate-supports-how-colleges-and-government-can-enhance-international-student-experiences-in-ontario/>
- Données communes de l'Université de l'Ontario. (2020). *Tableau F1a Les résultats de l'évaluation de l'enquête NSSE (National Survey of Student Engagement) de 2020*. https://cudo.ouac.on.ca/page.php?id=7&table=29#univ=1,2,3,8,9,11,12,14,16,17,21,22,23,24,25,27,28,29,30,31,32,33,34,42&topic=F&table_hidden=5&y=2020
- Courts, R., Chatoor, K., Pichette, J., Okojie, O. et Tishcoff, R. (2023). *Dialogues du COQES sur la conception universelle de l'apprentissage : définition d'un consensus et recommandations principales du secteur* Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/dialogues-du-coqes-sur-la-conception-universelle-de-lapprentissage-definition-dun-consensus-et-recommandations-principales-du-secteur/>
- de Moissac, D., Graham, J. M., Prada, K. Gueye, N. R., Rocque, R. (2020). Mental health status and help-seeking strategies of international students in Canada. *Revue canadienne de l'enseignement supérieur*, 50(4), 52-71. <https://doi.org/10.47678/cjhe.vi0.188815>
- Effah, H., Brumwell, S., de Leon, M. et Pichette, J. (2023). *Qu'est-ce qui motive les décisions des étudiants? L'Analyse des données relatives aux demandes d'admission auprès des collèges de l'Ontario pour 2022* Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. <https://heqco.ca/fr/pub/quest-ce-qui-motive-les-decisions-des-etudiants-lanalyse-des-donnees-relatives-aux-demandes-dadmission-aupres-des-colleges-de-lontario-pour-2022/>
- Ewing, L., Hamza, C. A., Walsh, K., Goldstein, A. L. et Heath, N. L. (2022). A qualitative investigation of the positive and negative impacts of the COVID-19 pandemic on post-secondary students' mental health and well-being. *Emerging Adulthood*, 10(5), 1312–1327. <https://doi.org/10.1177/21676968221121590>
- Fang, J., Prybutok, V. et Wen, C. (2016). Shirking behavior and socially desirable responding in online surveys: A cross-cultural study comparing Chinese and American samples. *Computers in Human Behavior*, 54, 310-317. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.08.019>

- Fischer, K. (7 mai 2021). The pandemic put a mental-health strain on international students. Here's how colleges can meet their needs. *The Chronicle of Higher Education*. <https://www.chronicle.com/article/the-pandemic-has-put-a-mental-health-strain-on-international-students-heres-how-colleges-can-meet-their-needs>
- Fovet, F. (2020). Universal design for learning as a tool for inclusion in the higher education classroom: Tips for the next decade of implementation. *Education Journal*. 9(6), 163–172. <https://doi.org/10.11648/j.edu.20200906.13>
- Freeman, J. (19 mars 2020). Ontario cancels standardized tests for students due to pandemic. *CTV News*. <https://toronto.ctvnews.ca/ontario-cancels-standardized-tests-for-students-due-to-pandemic-1.4860392>
- Hammerstein, S., König, C. et Frey, A. (2021). Effects of COVID-19-related school closures on student achievement — a systematic review. *PsyArXiv*. <https://psyarxiv.com/mcnvk/>
- Howe, E. R., Ramirez, G. et Walton, P. (2023). Experiences of international students at a Canadian university: Barriers and supports. *Journal of Comparative & International Higher Education*, 15(2), 115-133. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1381323>
- Inkelas, K. K., Jessup-Anger, J., Benjamin, M. et Wawrzynski, M. (2018). The living-learning community pyramid. *The Talking Stick*. https://epublications.marquette.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1553&context=edu_fac
- Kemmelmeier, M. (2016). Cultural differences in survey responding: Issues and insights in the study of response biases. *International Journal of Psychology: International Journal of Psychology*, 51(6), 439–444. <https://doi.org/10.1002/ijop.12386>
- Ketchen Lipson, S., et Eisenberg, D. (2017). Mental health and academic attitudes and expectations in university populations: Results from the healthy minds study. *Journal of Mental Health*, 27(3), 205–213. <https://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1080/09638237.2017.1417567?scroll=top&needAccess=true&role=tab>
- Lalwani, A. K., Shavitt, S. et Johnson, T. (2006). What is the relation between cultural orientation and socially desirable responding? *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(1), 165–178. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.1.165>
- Colyar, J., Pichette, J. et Deakin, J. (2023). *Investissements des collèges et universités de l'Ontario dans l'apprentissage numérique au cours de la pandémie*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. [Investissements des collèges et universités de l'Ontario dans l'apprentissage numérique au cours de la pandémie](#)
- Ma, X. et Frempong, G. (2008). *Reasons for non-completion of postsecondary education and profile of postsecondary dropouts*. Ressources humaines et développement social Canada. https://publications.gc.ca/collections/collection_2008/hrsdc-rhdsc/HS28-143-2008E.pdf
- Napierala, J., Pilla, N., Pichette, J., et Colyar, J. (2022). *L'apprentissage en Ontario pendant la pandémie de COVID-19 Expériences des étudiants de première année du postsecondaire en Ontario en 2020-21* Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement

- supérieur. https://heqco.ca/wp-content/uploads/2022/03/Ontario-Student-Experiences-with-COVID_FINAL_FR.pdf
- Nicpon, M. F., Huser, L., Blanks, E. H., Sollenberger, S., Befort, C. et Kurpius, S. E. R. (2006). The relationship of loneliness and social support with college freshmen's academic performance and persistence. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 8(3), 345–358. <https://doi-org.myaccess.library.utoronto.ca/10.2190/A465-356M-7652-783R>
- OCDE. (2019). *Résultats du PISA 2018 (Volume I) : What students know and can do*. Organisation for Economic Cooperation and Development. <https://www.oecd-ilibrary.org/deliver/a9b5930a-en.pdf?itemId=/content/component/a9b5930a-en&mimeType=pdf>.
- Orr, A. et Bachman, S. (2009). Inclusive postsecondary strategies for teaching students with learning disabilities: A review of the literature. *Learning Disabilities Quarterly*, 32(3), 181-196. <https://web-p-ebsochost-com.myaccess.library.utoronto.ca/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=c5f2d8df-e327-443f-aec6-a4503ab067b8%40redis>
- Patterson, Z. R., Gabrys, R. L., Prowse, R. K., Abizaid, A. B., Hellemans, K. G. et McQuaid, R. J. (2021). The influence of COVID-19 on stress, substance use, and mental health among postsecondary students. *Emerging Adulthood*, 9(5), 516–530. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/21676968211014080>
- Pichette, J., Brumwell, S. et Rizk, J. (2020). *Élargir l'accessibilité de l'enseignement supérieur à distance : Leçons tirées de la pandémie et recommandations*. Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. https://heqco.ca/wp-content/uploads/2020/10/Formatted_Accessibility_FINAL-f.pdf
- Pizarro Milian, R. (2023, 2 août). Qui souhaite de l'apprentissage en ligne? *Academica Forum*. <https://forum.academica.ca/forum/who-wants-online-learning>
- Pringle, J. (29 avril 2020). Ontario cancels final exams for high school students due to COVID-19 pandemic. *CTV News*. <https://ottawa.ctvnews.ca/ontario-cancels-final-exams-for-high-school-students-due-to-covid-19-pandemic-1.4918295>
- Robbins, S. B., Lauver, K., Huy, L., Davis, D., Langley, R. (2004). Les facteurs psychosociaux et les aptitudes à l'étude permettent-ils de prédire les résultats de l'enseignement supérieur? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130(2), 261–288. <https://www.proquest.com/docview/614460569?accountid=14771&parentSessionId=qp2cVILGRTbw6Xubv3YSOIcgAz55%2FS88%2Bp6XLxPCxaw%3D&pg-origsite=primo>
- Srivastava, P., Lau, N. T. T., Ansari, D. et Thampi, N. (2023). Effects of school-level and area-level socio-economic factors on elementary school student COVID-19 infections: A population-based observational study. *BMJ Open*, 13(3), e065596. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2022-065596>
- Statistiques Canada. (2021). *La COVID-19 au Canada : le point sur les répercussions sociales et économiques après un an* <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-631-x/11-631-x2021001-fra.htm>

- Statistiques Canada. (2023, 30 mars). *Tableau 45-10-0082-01 : Santé mentale perçue, selon le genre et certaines autres caractéristiques sociodémographiques*.
https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=4510008001&request_locale=fr
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Education Research*, 45(1), 89–125.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Presses de l'Université de Chicago.
<https://www.bibliovault.org/BV.landing.epl?ISBN=9780226804491>
- Van Bussel, M. et Fecteau, E. (2022). *Indicateurs de la persévérance et de la diplomation des étudiants postsecondaires selon le revenu parental, cohorte d'entrée de 2012-2013* Statistiques Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-595-m/81-595-m2022005-fra.htm>
- Wall, K. (2020). *Pandémie de COVID-19 : Répercussions financières sur les étudiants du niveau postsecondaire au Canada* Statistiques Canada.
https://publications.gc.ca/collections/collection_2020/statcan/45-28/CS45-28-1-2020-17-fra.pdf
- Wong, J. (31 janvier 2021). Disrupted schooling, learning loss will have effects long after pandemic, say education experts. *CBC News*. <https://www.cbc.ca/news/pandemic-learning-gap-unesco-report-1.5888860>
- Yang, J. & Kennedy, B. (12 septembre 2020) As wealthy parents turn to learning pods and private schools, low-income families say they're being forced to choose between their health and their kids' education. *Toronto Star*. https://www.thestar.com/news/qa/as-wealthy-parents-turn-to-learning-pods-and-private-schools-low-income-families-say-they/article_1096569d-a055-5112-acb4-f8c113e8a7e4.html



L'apprentissage en Ontario depuis la pandémie de la COVID-19 : Un regard actualisé sur les expériences et les résultats des étudiants en 2021–2022

Annexe

Annexe A : Questionnaire

Élément	Questions de l'enquête	Type de réponse
0.1	Étiez-vous inscrit·e à temps plein dans un collège ou une université de l'Ontario pendant une partie de l'année scolaire 2021-2022 (septembre 2021 à avril 2022)? Options de réponse : Oui; Non	Sélectionnez une option
	Si la réponse est « non », l'écran s'éteint.	
0.2	Quelle est votre année d'étude actuelle au collège ou à l'université? Options de réponse : 1;2;3;4 ou plus	Sélectionnez une option
	Si l'option « 3 » ou « 4 ou plus » est sélectionnée, l'écran s'éteint.	
1	Pendant combien de temps avez-vous été inscrit·e dans un établissement d'enseignement supérieur au cours de l'année scolaire 2021-2022 (sans compter les sessions d'été)? Réponses possibles : moins de 2 mois; plus de 2 mois mais moins de la moitié de l'année scolaire normale; environ la moitié de l'année scolaire normale; plus de la moitié mais moins de l'année scolaire normale toute l'année scolaire normale.	Sélectionnez une option
	Si l'option « Période de moins de deux mois » est sélectionnée, l'écran s'éteint.	
2	Veuillez indiquer l'année où vous avez obtenu votre diplôme d'études secondaires. Options de réponse : 2017 ou avant; 2018; 2019; 2020; 2021	Sélectionnez une option
3	Quel âge avez-vous? Options de réponse : 17 ans ou moins; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 25 ans ou plus	Sélectionnez une option
4	Quelle est votre identité de genre? Options de réponse : Femme; Homme; Autre identité de genre; Préfère ne pas répondre	Sélectionnez une option
5	Quel est votre statut d'immigration actuel? Citoyen·ne canadien·ne/résident·e permanent·e Visa d'étudiant·e/Autre type de visa Autre statut au Canada	Sélectionnez une option
6	Vous identifiez-vous comme autochtone : Premières Nations (Indien·ne d'Amérique du Nord), Métis ou Inuk (Inuit·e)? Options de réponse : Oui; Non; Préfère ne pas répondre	Sélectionnez une option
7	Comment vous identifiez-vous? Cochez toutes les cases qui s'appliquent : Arabe Noir·e Asiatique de l'Est (chinois·e, coréen·ne, japonais·e, etc.) Latino Américain·e Asiatique du Sud (par exemple, Indien·ne de l'Est, Pakistanais·e, Sri Lankais·e, etc.) Asiatique du Sud-Est (par exemple, Philippin·ne, Vietnamien·ne, Cambodgien·ne, Laotien·ne, Thaïlandais·e, etc.) Blanc·he Asiatique de l'Ouest (par exemple, Iranien·ne, Afghan·ne, etc.)	Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent

	Autre, veuillez préciser : _____ Préfère ne pas répondre	
8	Quelle est votre meilleure estimation du revenu total de votre famille pour 2021? Moins de 50 000 \$ 50 000 \$ à moins de 100 000 \$ 100 000 \$ à moins de 150 000 \$ 150 000 \$ ou plus Préfère ne pas répondre	Sélectionnez une option
9	Combien d'heures consacrez-vous à votre travail rémunéré au cours d'une semaine type de 7 jours? Options de réponse : 0; 1 à 5; 6 à 10; 11 à 15; 16 à 20; 21 à 25; 26 à 30; plus de 30 (heures par semaine)	Sélectionnez une option
10	Quel type d'établissement avez-vous fréquenté pour l'année scolaire 2021-2022? Options de réponse : Collège; Université	Sélectionnez une option
	Si l'option « Collège » est sélectionnée, rediriger vers la question 11.0; si l'option « Université » est sélectionnée, rediriger vers la question 11.1.	
11.0	Quel est le nom de l'établissement d'enseignement supérieur que vous avez fréquenté pendant l'année scolaire 2021-2022? [Tous les collèges de l'Ontario comme options de réponse]	Sélectionnez une option dans la liste déroulante
	Si Q1 == 1, passer à 13.0. Dans le cas contraire, passer à la question 12.0.	
11.1	Quel est le nom de l'université que vous avez fréquentée pendant l'année scolaire 2021-2022? [Toutes les universités de l'Ontario comme options de réponse]	Sélectionnez une option dans la liste déroulante
	Si Q1 == 1, passer à 13.0. Dans le cas contraire, passer à la question 12.0.	
12.0	Avez-vous fréquenté le même établissement au cours de l'année scolaire 2020-2021 ? Options de réponse : Oui; Non	Sélectionnez une option
	Si « oui », passer à la question 13.	
12.1	Pourquoi n'avez-vous pas fréquenté le même établissement l'année dernière? Cochez toutes les cases qui s'appliquent : J'étais inscrit·e dans une autre université/un autre collège. J'étudiais à l'étranger. J'ai pris un congé pour des raisons familiales (par exemple, j'ai des enfants ou des personnes âgées à charge). Je travaillais. J'étais en voyage ou en vacances. Enjeux relatifs à la pandémie de la COVID-19. Autres raisons personnelles. Autre, veuillez préciser :	Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent
	Si l'option « Enjeux relatifs à la pandémie de la COVID-19 » n'est PAS sélectionnée, passer à la question 13.0.	
12.2	Votre décision de ne pas fréquenter le même établissement l'année dernière était-elle liée à l'une des perturbations suivantes causées par la pandémie de COVID-19? Maladie personnelle Trop de cours en ligne Manque d'expériences en personne en dehors de la salle de classe Nouvelles responsabilités familiales	Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent

	Responsabilités professionnelles nouvelles/supplémentaires Incertitude due à l'évolution des circonstances liées à la pandémie de la COVID-19 Autres raisons liées à la pandémie, veuillez préciser :	
13.0	Prévoyez-vous de retourner dans le même établissement pour la prochaine année scolaire (2022-2023)? Options de réponse : Oui; Non	Sélectionnez une option
	Si « oui », passer à la question 13.7.	
13.1	Pourquoi ne continuerez-vous pas dans la même institution l'année prochaine? Cochez toutes les cases qui s'appliquent : Enjeux relatifs à la pandémie de la COVID-19. J'aurai obtenu mon diplôme. J'envisage d'étudier à l'étranger dans un autre établissement. Je ne suis pas sûr·e de pouvoir obtenir mon diplôme. Je prends un congé pour des raisons familiales (par exemple, j'ai des enfants ou des personnes âgées à charge). J'ai des responsabilités nouvelles ou supplémentaires dans mon travail (par exemple, je travaille plus longtemps, mon travail est plus stressant, etc.) J'ai des raisons personnelles (autres que celles mentionnées ci-dessus). J'envisage de m'inscrire dans une autre université ou un autre établissement d'enseignement supérieur. Autre raison, veuillez préciser :	Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent
	Si l'option « Enjeux relatifs à la pandémie de la COVID-19 » n'est PAS sélectionnée, passer à la question 13.7.	
13.2	Votre décision de ne pas fréquenter le même établissement l'année prochaine est-elle liée à l'une des perturbations suivantes causées par la pandémie de COVID-19? Maladie personnelle Trop de cours en ligne Manque d'expériences en personne en dehors de la salle de classe Nouvelles responsabilités familiales Responsabilités professionnelles nouvelles/supplémentaires Incertitude due à l'évolution des circonstances liées à la pandémie de la COVID-19 Autres raisons liées à la pandémie, veuillez préciser :	Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent
13.7	Quelle est votre plus grande préoccupation à l'approche de l'année scolaire 2022-2023? Mes finances Ma santé physique Ma santé mentale Mes relations personnelles (par exemple, me faire de nouveaux amis, trouver un partenaire de vie, des colocataires, etc.) Vivre loin de chez moi La santé des membres de ma famille ou de mes proches Mes résultats scolaires ou mes notes Ma capacité à trouver un logement convenable	Sélectionnez une option

	<p>Trouver un emploi après l'obtention du diplôme Autre, veuillez préciser : _____ Sans objet (par exemple, je ne retournerai pas à l'école l'année prochaine)</p>	
14	<p>Quel est votre principal domaine d'étude dans votre programme d'études?</p> <p>Science et technologie scientifique Ingénierie et technologie de l'ingénierie Mathématiques, informatique et sciences de l'information Affaires et administration Arts et sciences humaines Sciences sociales et comportementales Droit, professions connexes et études du droit Soins de santé Éducation et enseignement Métiers, services, ressources naturelles et conservation</p> <p>Autre, veuillez préciser : _____</p>	Sélectionnez une option
15	<p>Avez-vous vécu sur le campus de votre collège/université pendant l'année scolaire 2021-2022?</p> <p>Options de réponse : Oui; Non</p>	Sélectionnez une option
16	<p>Souffrez-vous d'un handicap ou d'une maladie qui a des répercussions sur vos activités d'apprentissage, de travail ou de vie?</p> <p>Options de réponse : Oui; Non; Préfère ne pas répondre</p>	Sélectionnez une option
17	<p>Au terme de vos études secondaires, dans quelle mesure étiez-vous préparé·e, sur le plan scolaire, à entrer au collège ou à l'université?</p> <p>Options de réponse : Tout à fait préparé·e; Très préparé·e; Moyennement préparé·e; Légèrement préparé·e; Pas du tout préparé·e</p>	Sélectionnez une option
	<i>Si l'option « Tout à fait préparé·e » est sélectionnée, passer au point 18.</i>	
17.1	<p>De quelle manière n'avez-vous pas été pleinement préparé·e sur le plan académique pour le collège ou l'université? Cochez toutes les cases qui s'appliquent :</p> <p>Je n'ai pas suivi suffisamment de cours au secondaire en rapport avec mon programme d'études. Je n'ai pas bien compris le contenu des cours que j'ai suivis au secondaire. Les cours que j'ai suivis au secondaire ne couvraient pas le contenu que mes enseignant·es de collège ou d'université s'attendaient à ce que je connaisse. Je ne me souvenais pas du contenu des cours que j'avais suivis au secondaire. Je n'avais pas de compétences en mathématiques. Je n'avais pas de compétences linguistiques en anglais (par exemple, écriture, lecture, expression orale). Je manquais de compétences en matière de gestion du temps et d'organisation. Je manquais de compétences numériques (par exemple, familiarité avec les ordinateurs, les ressources en ligne et les logiciels de vidéoconférence). Je manquais de compétences interpersonnelles.</p>	Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent

	<p>Je n'avais pas assez d'expérience en matière de préparation aux examens. Autre raison, veuillez préciser :</p>	
20	<p>Comment évaluez-vous l'ensemble de votre expérience pédagogique au sein de votre établissement? Options de réponse : Excellente; Bonne; Moyenne; Médiocre</p>	Sélectionnez une option
21.1	<p>À quelle fréquence avez-vous rencontré les modes d'enseignement suivants au cours de l'année scolaire 2021-2022? Synchrone en ligne/à distance : le contenu du cours a été dispensé en ligne en temps réel aux heures de réunion prévues. Asynchrone en ligne/à distance : le contenu du cours a été dispensé en ligne sans horaires de réunion programmés. Hybride : certaines parties d'un cours ont été dispensées en personne et d'autres en ligne (par exemple, un cours sur trois a été dispensé en ligne) « Hyflex » ou Flexible : le contenu des cours a été proposé en même temps en personne et en ligne. En personne : le contenu du cours a été dispensé en personne uniquement. Options de réponse : 0 % (Jamais); 25 % (Rarement); 50 % (Environ la moitié du temps); 75 % (Habituellement); 100 % (Tout le temps)</p>	Matrice
	<p><i>Si l'option « 0 % (jamais) » pour l'un des modes d'enseignement est sélectionnée, passer la question correspondante dans 22.2.</i></p>	
22.2	<p>Comment évalueriez-vous votre expérience d'apprentissage dans chacun des modes d'enseignement suivants au cours de l'année scolaire 2021-2022? Synchrone en ligne/à distance : le contenu du cours a été dispensé en ligne en temps réel aux heures de réunion prévues. Asynchrone en ligne/à distance : le contenu du cours a été dispensé en ligne sans horaires de réunion programmés. Hybride : certaines parties d'un cours ont été données en personne et d'autres en ligne (par exemple, un cours sur trois prévus a eu lieu en ligne) « Hyflex » ou Flexible : le contenu des cours a été proposé en même temps en personne et en ligne. En personne : le contenu du cours a été dispensé en personne uniquement. Options de réponse : Excellent; Bon; Moyen; Médiocre; Très médiocre; N'a pas connu ce mode d'enseignement</p>	Matrice (Sélectionnez une option)
23	<p>Pour votre année scolaire idéale, combien de fois suivriez-vous des cours avec les modes d'enseignement suivants? Synchrone en ligne/à distance : le contenu du cours a été dispensé en ligne en temps réel aux heures de réunion prévues. Asynchrone en ligne/à distance : le contenu du cours a été dispensé en ligne sans horaires de réunion programmés. Hybride : certaines parties d'un cours ont été dispensées en personne et d'autres en ligne (par exemple, un cours sur trois a été dispensé en ligne). « Hyflex » ou Flexible : le contenu des cours a été proposé en même temps en personne et en ligne.</p>	Matrice (Sélectionnez une option/)

	<p>En personne : le contenu du cours a été dispensé en personne uniquement.</p> <p>Options de réponse : 0 % (Jamais); 25 % (Rarement); 50 % (Environ la moitié du temps); 75 % (Souvent); 100 % (Tout le temps)</p>	
24	<p>Lorsque vous choisirez vos cours à l'avenir, quelle est l'importance du mode d'enseignement?</p> <p>Options de réponse : Pas important; Légèrement important; Moyennement important; Très important; Extrêmement important</p>	Sélectionnez une option
26	<p>Dans quelle mesure êtes-vous d'accord ou non avec les affirmations suivantes?</p> <p>Je me sens à l'aise dans cet établissement.</p> <p>J'ai l'impression de faire partie de la communauté de cet établissement.</p> <p>Je suis satisfait·e de mon expérience académique dans cet établissement.</p> <p>J'ai obtenu d'aussi bons résultats scolaires que je l'avais prévu.</p> <p>Options de réponse : Tout à fait d'accord, D'accord, Pas d'accord, Pas du tout d'accord</p>	Matrice (Sélectionnez une option)
27	<p>Au cours de l'année scolaire 2021-2022, j'ai eu plus de succès académique dans les cours où : (Sélectionnez « Non applicable » si vous n'avez pas rencontré une caractéristique particulière dans vos cours).</p> <p>Les supports de cours étaient accessibles sous différents formats (texte, images, vidéos, etc.).</p> <p>La personne chargée de l'enseignement a rattaché les points les plus importants aux objectifs plus généraux du cours.</p> <p>Les étudiants ont été autorisés à exprimer leur compréhension du matériel de multiples façons (par exemple, participation en classe, devoirs, discussions de groupe).</p> <p>La personne chargée de l'enseignement a fourni un retour d'information instructif sur tous les travaux.</p> <p>La personne chargée de l'enseignement a fourni un contenu de cours pertinent par rapport à mes expériences vécues.</p> <p>La personne chargée de l'enseignement a utilisé des méthodes d'enseignement variées qui favorisent l'inclusion et l'appartenance (par exemple, il a utilisé des images qui reflètent la diversité en termes de genre, d'ethnie et d'autres identités)</p> <p>La personne chargée de l'enseignement était très accessible et disponible pour les étudiants.</p> <p>Plusieurs options ont été proposées pour compléter une évaluation (par exemple, j'ai eu le choix entre un test, une présentation, un article, un projet, etc., pour l'évaluation d'un cours).</p> <p>Les étudiants ont eu la possibilité de participer à des activités collaboratives telles que des travaux de groupe et des groupes d'apprentissage.</p> <p>Options de réponse : Tout à fait d'accord, d'accord, Ni d'accord ni en désaccord; Pas d'accord; Pas du tout d'accord; Non applicable</p>	Matrice (Sélectionnez une option)
28	<p>Avez-vous rencontré des difficultés pour réussir dans vos cours en 2021-2022? Cochez toutes les cases qui s'appliquent :</p> <p>Rester concentré/engagé pendant les cours.</p>	Sélectionnez toutes les

	<p>Rester à jour dans mes travaux et mes devoirs. Rester motivé. Comprendre le contenu des cours dispensés par mes enseignant-es. Comprendre les attentes des cours. Accès à l'Internet et à la technologie. Naviguer sur les plateformes et les ressources en ligne/de vidéoconférence utilisées dans mes cours. Participer à mes cours depuis un autre fuseau horaire Trouver un endroit confortable/calme pour étudier Communiquer avec mes enseignant-es ou assistant-es d'enseignement (par exemple, pour recevoir un retour d'information et poser des questions sur le contenu des cours, les évaluations, les délais, etc.) Communiquer avec d'autres étudiants de mes cours. Bénéficier d'aménagements scolaires (par exemple, temps supplémentaire pour les évaluations, technologie d'assistance, formats alternatifs de documents, etc.) Savoir où trouver de l'aide pour mes cours Autre difficulté, veuillez préciser : _____ Je n'ai pas rencontré de difficultés dans mes cours</p>	<p>réponses qui s'appliquent</p>
<p>30.1 à 30.11</p>	<p>Avez-vous rencontré des obstacles à votre réussite académique en dehors de vos cours? Cochez toutes les cases qui s'appliquent :</p> <p>Se faire de nouveaux amis Rester en contact avec la famille et les amis Préserver ma santé physique Préserver ma santé mentale Accéder aux services de santé physique et de bien-être (médecin, kinésithérapeute, massothérapeute, salle de sport, etc.) Accéder aux services de santé mentale et de bien-être (thérapeute, groupe de soutien, ateliers de bien-être, etc.) Équilibrer le temps consacré à l'école avec d'autres responsabilités personnelles (par exemple, travail, bénévolat, soins, etc.) Faire face à une perte de revenus dans mon foyer Faire face à une maladie dans mon foyer <i>Incertitude due à la pandémie de la COVID-19</i> <i>Distractions dues aux affaires mondiales</i> Autres obstacles, veuillez préciser : _____ _____ Je n'ai pas rencontré d'obstacles en dehors de mes cours</p>	<p>Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent</p>

Annexe B : Tableaux et figures supplémentaires

Tableau 2

Préparation académique à l'EPS en fonction des caractéristiques des étudiants

Ce tableau présente les réponses à la question suivante : « Au terme de vos études secondaires, dans quelle mesure étiez-vous préparé-e, sur le plan scolaire, à entrer au collège ou à l'université? »

Catégorie	Tout à fait	Très	Moyennement	Légèrement	Pas du tout	Total
Étudiants nationaux	12 %	25 %	43 %	13 %	7 %	100 %
Étudiants internationaux	45 %	22 %	27 %	5 %	1 %	100 %
≤ 20 ans	15 %	28 %	40 %	13 %	5 %	100 %
21 à 24 ans	20 %	17 %	48 %	7 %	8 %	100 %
≥ 25 ans	43 %	19 %	23 %	8 %	8 %	100 %
Étudiants sans handicap	21 %	25 %	38 %	11 %	5 %	100 %
Étudiants avec handicap	11 %	16 %	47 %	17 %	9 %	100 %
Étudiants de collège	24 %	20 %	39 %	9 %	7 %	100 %
Étudiants de l'université	17 %	26 %	40 %	13 %	5 %	100 %
Revenu familial ≤ 50 000 \$	26 %	18 %	39 %	13 %	4 %	100 %
Revenu familial 50 000 \$ à 100 000 \$	15 %	26 %	42 %	8 %	9 %	100 %
Revenu familial 100 000 \$ à 150 000 \$	14 %	25 %	42 %	13 %	6 %	100 %
Revenu familial ≥ 150 000 \$	18 %	44 %	29 %	10 %	0 %	100 %
Noir·e	25 %	15 %	34 %	19 %	7 %	100 %
Asiatique de l'Est	14 %	29 %	45 %	9 %	4 %	100 %
Mixte	9 %	19 %	51 %	12 %	9 %	100 %
Asiatique du Sud	35 %	16 %	35 %	10 %	5 %	100 %
Asiatique du Sud-Est	5 %	31 %	38 %	19 %	9 %	100 %
Blanc·he	15 %	31 %	38 %	11 %	5 %	100 %
Autres	15 %	24 %	47 %	9 %	5 %	100 %
Femmes et Autre genre	10 %	28 %	46 %	11 %	5 %	100 %
Hommes	23 %	24 %	39 %	11 %	4 %	100 %
Tous les étudiants	19 %	24 %	40 %	12 %	6 %	100 %

n = 999

Tableau 3

Raisons de la sous-préparation scolaire à l'EPS en fonction des caractéristiques des étudiants

Ce tableau présente les réponses à la question et à la directive « De quelle manière n'avez-vous pas été pleinement préparé·e sur le plan académique pour le collège ou l'université? » Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent.

Options	Tous les étudiants	Nationaux	Internationaux	Collège	Université	Femmes et Autre genre	Hommes	Étudiants sans handicap	Étudiants avec handicap
Je n'ai pas suivi suffisamment de cours au secondaire en rapport avec mon programme d'études.	50 %	49 %	60 %	43 %	53 %	59 %	55 %	49 %	53 %
Je n'ai pas bien compris le contenu des cours que j'ai suivis au secondaire.	36 %	35 %	36 %	39 %	34 %	29 %	34 %	38 %	27 %
Les cours que j'ai suivis au secondaire ne couvraient pas le contenu que mes enseignant·es de collège ou d'université s'attendaient à ce que je connaisse.	32 %	34 %	15 %	17 %	39 %	25 %	31 %	32 %	33 %
Je ne me souvenais pas du contenu des cours que j'avais suivis au secondaire.	31 %	31 %	26 %	22 %	35 %	29 %	32 %	31 %	28 %
Je n'avais pas de compétences en mathématiques.	21 %	20 %	32 %	21 %	21 %	25 %	23 %	19 %	22 %
Je n'avais pas de compétences linguistiques en anglais (par exemple, écriture, lecture, expression orale).	16 %	15 %	24 %	14 %	16 %	30 %	16 %	15 %	15 %
Je manquais de compétences en matière de gestion du temps et d'organisation.	12 %	12 %	14 %	13 %	12 %	16 %	14 %	12 %	12 %
Je manquais de compétences numériques (par exemple, familiarité avec les ordinateurs, les ressources en ligne et les logiciels de vidéoconférence).	11 %	7 %	39 %	15 %	9 %	6 %	14 %	11 %	12 %
Je manquais de compétences interpersonnelles.	10 %	10 %	11 %	14 %	9 %	9 %	12 %	9 %	15 %
Je n'avais pas assez d'expérience en matière de préparation aux examens.	10 %	8 %	20 %	15 %	7 %	12 %	11 %	10 %	7 %

n = 999

Tableau 3, suite

Options	≤ 20 ans	21 à 24 ans	≥ 25 ans	≤ 50 000 \$	50 000 \$ à 100 000 \$	100 000 \$ à 150 000 \$	≥ 150 000 \$	Noire	Asiatique de l'Est	Mixte	Asiatique du Sud	Asiatique du Sud-Est	Blanc-he	Autres
Je n'ai pas suivi suffisamment de cours au secondaire en rapport avec mon programme d'études.	47 %	64 %	50 %	46 %	54 %	53 %	57 %	72 %	55 %	41 %	64 %	39 %	46 %	46 %
Je n'ai pas bien compris le contenu des cours que j'ai suivis au secondaire.	38 %	26 %	35 %	34 %	34 %	42 %	26 %	25 %	20 %	31 %	44 %	34 %	41 %	31 %
Les cours que j'ai suivis au secondaire ne couvraient pas le contenu que mes enseignants de collège ou d'université s'attendaient à ce que je connaisse.	39 %	19 %	12 %	30 %	30 %	40 %	54 %	20 %	31 %	30 %	38 %	20 %	36 %	27 %
Je ne me souvenais pas du contenu des cours que j'avais suivis au secondaire.	31 %	24 %	33 %	27 %	32 %	28 %	46 %	34 %	38 %	33 %	31 %	34 %	30 %	26 %
Je n'avais pas de compétences en mathématiques.	20 %	28 %	22 %	18 %	19 %	23 %	16 %	23 %	27 %	20 %	31 %	20 %	17 %	14 %
Je n'avais pas de compétences linguistiques en anglais (par exemple, écriture, lecture, expression orale).	15 %	14 %	23 %	12 %	18 %	17 %	16 %	9 %	22 %	17 %	26 %	10 %	14 %	10 %
Je manquais de compétences en matière de gestion du temps et d'organisation.	12 %	11 %	11 %	13 %	12 %	9 %	10 %	20 %	8 %	9 %	24 %	9 %	10 %	7 %
Je manquais de compétences numériques (par exemple, familiarité avec les ordinateurs, les ressources en ligne et les logiciels de vidéoconférence).	10 %	11 %	28 %	17 %	11 %	5 %	6 %	6 %	17 %	12 %	13 %	8 %	7 %	22 %
Je manquais de compétences interpersonnelles.	9 %	9 %	15 %	15 %	9 %	5 %	12 %	11 %	5 %	11 %	12 %	4 %	11 %	13 %
Je n'avais pas assez d'expérience en matière de préparation aux examens.	7 %	11 %	29 %	12 %	11 %	4 %	2 %	10 %	8 %	12 %	18 %	9 %	6 %	13 %

n = 999

Tableau 4

Obstacles à la réussite scolaire dans l'environnement d'apprentissage, selon les caractéristiques des étudiants

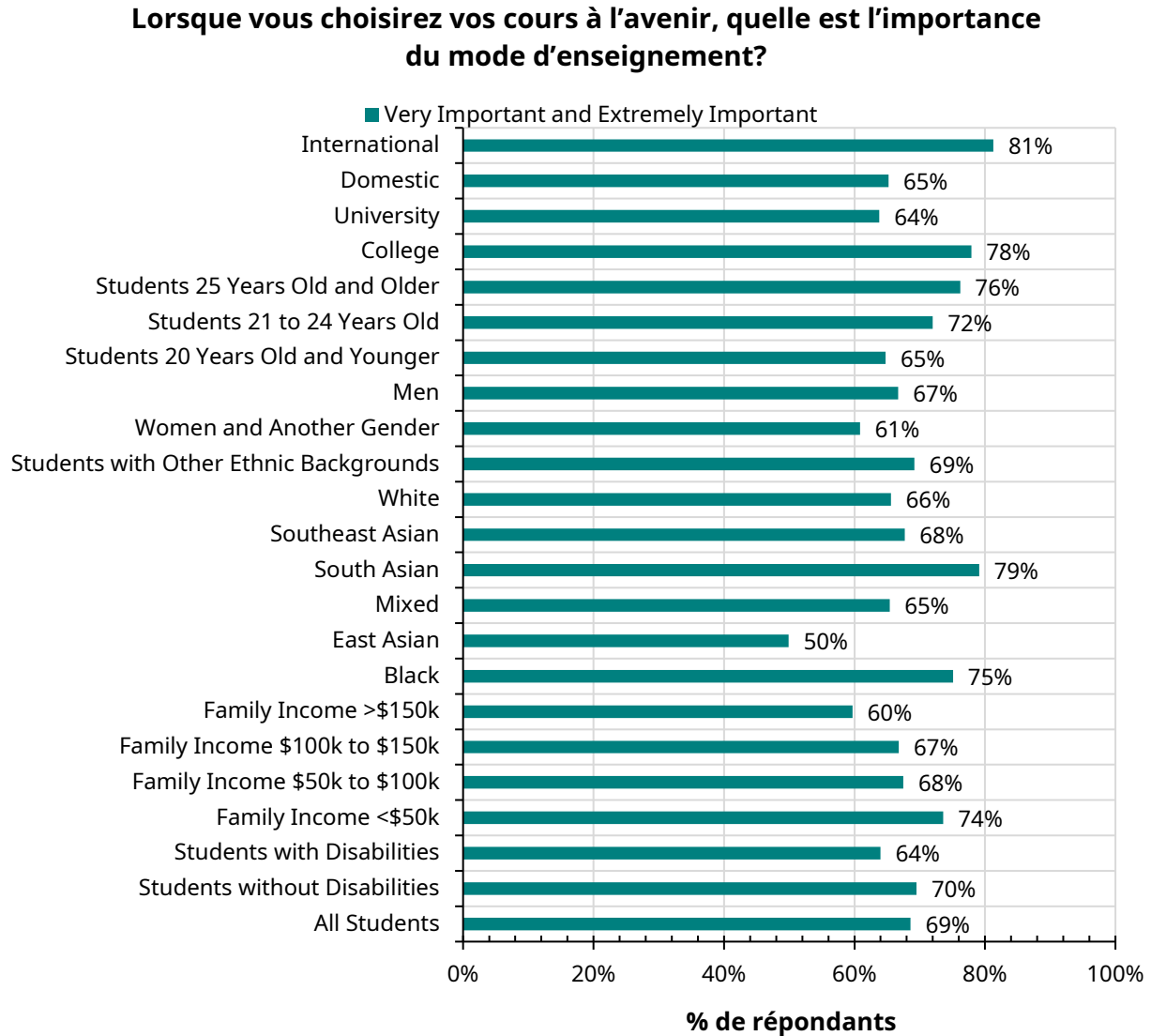
Ce tableau présente les réponses à la question et à la directive « Avez-vous rencontré des difficultés pour réussir dans vos cours en 2021-2022? » Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent.

Options	Tous les étudiants	Nationaux	Internationaux	Collège	Université	Femmes et Autre genre	Hommes	Étudiants avec handicap	Étudiants sans handicap
Rester motivé	65 %	70 %	46 %	59 %	69 %	68 %	60 %	68 %	63 %
Rester concentré/engagé pendant les cours	62 %	66 %	40 %	55 %	65 %	65 %	55 %	69 %	59 %
Rester à jour dans mes travaux et mes devoirs	51 %	55 %	38 %	42 %	56 %	54 %	47 %	60 %	48 %
Communiquer avec d'autres étudiants de mes cours.	47 %	48 %	45 %	42 %	50 %	48 %	44 %	50 %	45 %
Comprendre le contenu des cours dispensés par mes enseignant·es	39 %	42 %	29 %	30 %	45 %	40 %	40 %	44 %	38 %
Communiquer avec mes enseignant·es ou assistant·es d'enseignement (par exemple, pour recevoir un retour d'information et poser des questions sur le contenu des cours, les évaluations, les délais, etc.)	34 %	36 %	26 %	32 %	36 %	34 %	34 %	41 %	32 %
Savoir où trouver de l'aide pour mes cours	32 %	35 %	21 %	27 %	35 %	32 %	32 %	37 %	30 %
Comprendre les attentes des cours	27 %	27 %	24 %	21 %	30 %	27 %	27 %	30 %	25 %
Trouver un endroit confortable/calme pour étudier	26 %	27 %	20 %	28 %	25 %	28 %	22 %	33 %	23 %
Naviguer sur les plateformes et les ressources en ligne/de vidéoconférence utilisées dans mes cours	26 %	28 %	17 %	26 %	25 %	26 %	25 %	38 %	23 %
Bénéficier d'aménagements scolaires (par exemple, temps supplémentaire pour les évaluations, technologie d'assistance, formats alternatifs de documents, etc.)	17 %	17 %	20 %	16 %	18 %	17 %	18 %	25 %	15 %

n = 999

Figure 1

Importance du mode d'enseignement lors de la sélection des cours en fonction des expériences démographiques des étudiants.



Remarque : Cette figure montre la proportion d'étudiants ayant répondu « Très important » ou « Extrêmement important » (sur une échelle de Likert en cinq points, allant de « Extrêmement important » à « Pas important du tout ») à la question «Lorsque vous choisirez vos cours à l'avenir, quelle est l'importance du mode d'enseignement? » Les répondants sont présentés en fonction des caractéristiques des étudiants.

Tableau 5

Obstacles à la réussite scolaire dans l'environnement d'apprentissage, selon les caractéristiques des étudiants

Ce tableau présente les réponses à la question et à la directive « Avez-vous rencontré des obstacles à votre réussite académique en dehors de vos cours? » Sélectionnez toutes les réponses qui s'appliquent.

Options	Tous les étudiants	Nationaux	Internationaux	Collège	Université	Femmes et Autre genre	Hommes	Étudiants avec handicap	Étudiants sans handicap
Préserver ma santé mentale	57 %	63 %	35 %	48 %	62 %	75 %	47 %	72 %	52 %
Équilibrer le temps consacré à l'école avec d'autres responsabilités personnelles (par exemple, travail, bénévolat, soins, etc.)	51 %	53 %	45 %	50 %	52 %	55 %	48 %	50 %	52 %
Incertitude due à la pandémie de la COVID-19	49 %	50 %	42 %	47 %	50 %	58 %	49 %	46 %	56 %
Se faire de nouveaux amis	45 %	47 %	39 %	40 %	48 %	40 %	45 %	43 %	52 %
Rester en contact avec la famille et les amis	38 %	40 %	31 %	32 %	42 %	31 %	38 %	36 %	43 %
Préserver ma santé physique	38 %	43 %	22 %	34 %	41 %	31 %	37 %	35 %	52 %
Accéder aux services de santé mentale et de bien-être (thérapeute, groupe de soutien, ateliers de bien-être, etc.)	22 %	24 %	13 %	19 %	23 %	41 %	15 %	17 %	40 %
Faire face à une perte de revenus dans mon foyer	21 %	20 %	26 %	26 %	19 %	17 %	22 %	19 %	29 %
Accéder aux services de santé physique et de bien-être (médecin, kinésithérapeute, massothérapeute, salle de sport, etc.)	18 %	20 %	12 %	17 %	18 %	19 %	14 %	15 %	30 %
Distractions dues aux affaires mondiales	18 %	19 %	15 %	18 %	18 %	22 %	20 %	16 %	23 %
Faire face à une maladie dans mon foyer	14 %	16 %	5 %	12 %	15 %	15 %	13 %	11 %	24 %

n = 999

Tableau 5, suite

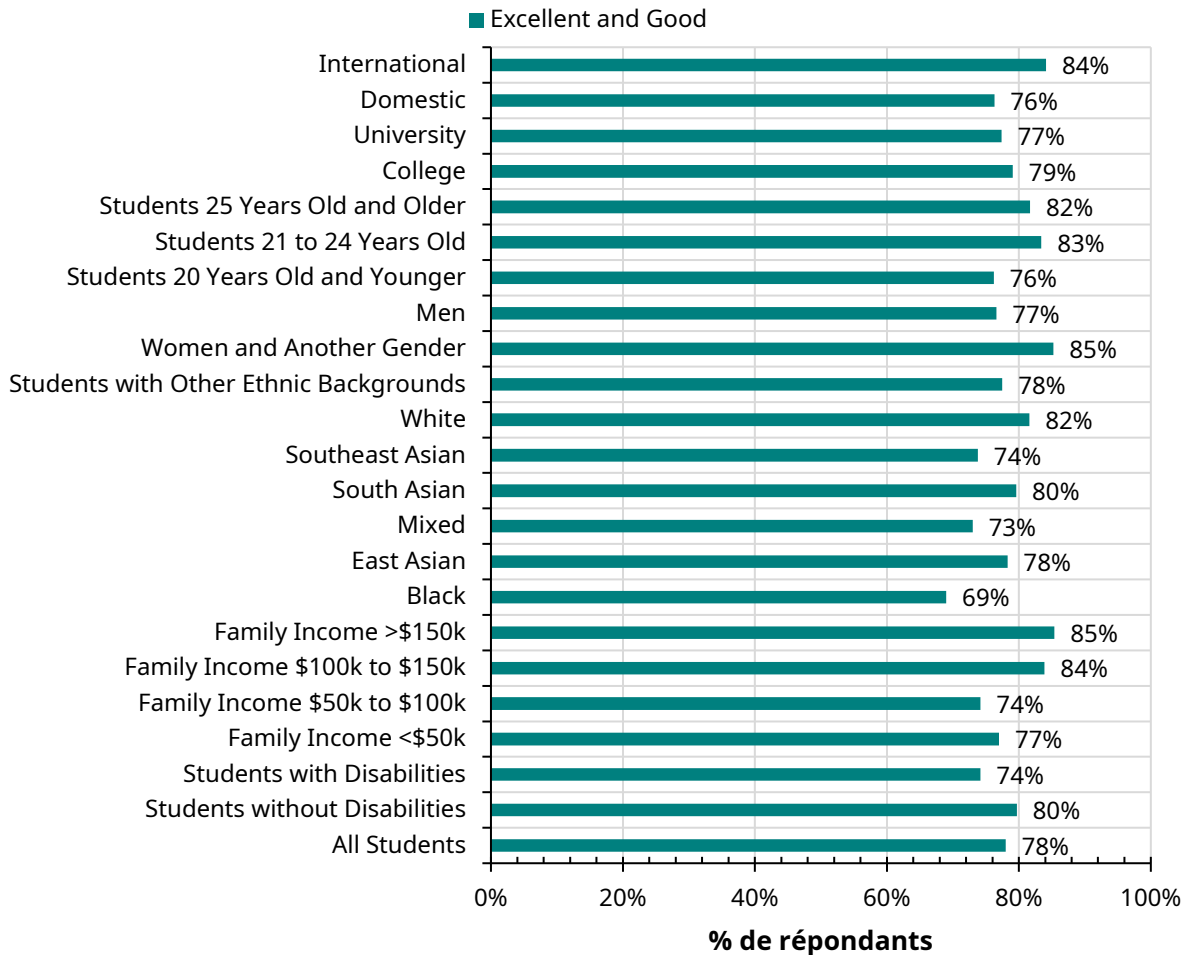
Options	≤ 20 ans	21 à 24 ans	≥ 25 ans	≤ 50 000 \$	50 000 \$ à 100 000 \$	100 000 \$ à 150 000 \$	≥ 150 000 \$	Noire	Asiatique de l'Est	Mixte	Asiatique du Sud	Asiatique du Sud-Est	Blanche	Autres
Préserver ma santé mentale	64 %	55 %	30 %	49 %	65 %	58 %	60 %	47 %	62 %	61 %	46 %	60 %	63 %	60 %
Équilibrer le temps consacré à l'école avec d'autres responsabilités personnelles (par exemple, travail, bénévolat, soins, etc.)	53 %	53 %	40 %	46 %	53 %	60 %	42 %	52 %	53 %	54 %	45 %	66 %	55 %	41 %
Incertitude due à la pandémie de la COVID-19	50 %	48 %	40 %	49 %	46 %	51 %	48 %	45 %	54 %	38 %	43 %	60 %	52 %	50 %
Se faire de nouveaux amis	46 %	41 %	34 %	44 %	43 %	47 %	47 %	52 %	53 %	43 %	44 %	53 %	43 %	39 %
Rester en contact avec la famille et les amis	40 %	46 %	28 %	31 %	46 %	38 %	33 %	37 %	42 %	37 %	31 %	60 %	39 %	42 %
Préserver ma santé physique	41 %	34 %	29 %	38 %	43 %	35 %	42 %	37 %	53 %	44 %	31 %	37 %	38 %	42 %
Accéder aux services de santé mentale et de bien-être (thérapeute, groupe de soutien, ateliers de bien-être, etc.)	24 %	19 %	13 %	22 %	25 %	22 %	14 %	21 %	24 %	22 %	16 %	27 %	23 %	26 %
Faire face à une perte de revenus dans mon foyer	18 %	25 %	33 %	35 %	20 %	12 %	6 %	34 %	12 %	22 %	21 %	34 %	14 %	32 %
Accéder aux services de santé physique et de bien-être (médecin, kinésithérapeute, massothérapeute, salle de sport, etc.)	18 %	16 %	15 %	17 %	21 %	20 %	15 %	15 %	23 %	19 %	14 %	17 %	19 %	18 %
Distractions dues aux affaires mondiales	17 %	24 %	18 %	18 %	17 %	16 %	14 %	12 %	18 %	21 %	17 %	18 %	18 %	22 %
Faire face à une maladie dans mon foyer	16 %	10 %	10 %	12 %	19 %	12 %	8 %	16 %	13 %	13 %	10 %	10 %	14 %	17 %

n = 999

Figure 2

Évaluation de l'expérience éducative globale par caractéristiques des étudiants

Comment évaluez-vous l'ensemble de votre expérience pédagogique au sein de votre établissement?



Remarque : Cette figure montre les proportions de tous les étudiants interrogés qui ont choisi « Excellent » ou « Bon » (sur une échelle de Likert en quatre points, de « Excellent » à « Médiocre ») à la question « Comment évaluez-vous l'ensemble de votre expérience pédagogique au sein de votre établissement? ». Les répondants sont présentés en fonction des caractéristiques des étudiants.

Ce tableau présente la proportion de répondants ayant choisi « Tout à fait d'accord » ou « D'accord » (sur une échelle de Likert en quatre points, de « Tout à fait d'accord » à « Pas du tout d'accord ») en réponse à la question « Dans quelle mesure êtes-vous d'accord ou non avec les affirmations suivantes? » Les répondants sont présentés en fonction des caractéristiques des étudiants.

Tableau 6

Satisfaction et sentiment d'appartenance en fonction des caractéristiques des étudiants

Options	Je me sens à l'aise dans cet établissement	J'ai l'impression de faire partie de la communauté de cet établissement	Je suis satisfait·e de mon expérience académique dans cet établissement.	J'ai obtenu d'aussi bons résultats scolaires que je l'avais prévu.
Tous les étudiants	89 %	72 %	81 %	74 %
Étudiants nationaux	90 %	69 %	79 %	71 %
Étudiants internationaux	85 %	84 %	86 %	84 %
Collège	86 %	74 %	83 %	83 %
Université	91 %	71 %	79 %	69 %
Femmes et Autre genre	92 %	78 %	86 %	74 %
Hommes	89 %	72 %	80 %	75 %
Étudiants sans handicap	91 %	76 %	82 %	77 %
Étudiants avec handicap	83 %	59 %	79 %	62 %
Étudiants âgés de 20 ans et moins	91 %	70 %	79 %	69 %
Étudiants 21 à 24 ans	82 %	73 %	85 %	81 %
Étudiants de 25 ans et plus	88 %	78 %	87 %	90 %
Revenu familial < 50 000 \$	86 %	72 %	78 %	76 %
Revenu familial 50 000 \$ à 100 000 \$	89 %	72 %	82 %	69 %
Revenu familial 100 000 \$ à 150 000 \$	94 %	71 %	83 %	75 %
Revenu familial > 150 000 \$	89 %	82 %	87 %	78 %
Noir·e	81 %	68 %	66 %	65 %
Asiatique de l'Est	85 %	73 %	79 %	70 %
Mixte	85 %	64 %	79 %	74 %
Asiatique du Sud	89 %	78 %	81 %	82 %
Asiatique du Sud-Est	97 %	81 %	85 %	75 %
Blanc·he	94 %	69 %	86 %	75 %
Autres	86 %	76 %	76 %	66 %

n = 999