

Enquête sur la réussite à l'enseignement collégial

À partir des données du SPEC 1 2021

Rapport de recherche spécifique
portant sur les étudiantes et les
étudiants de Sciences humaines

Décembre 2022

Enquête réalisée par ÉCOBES, le CRISPESH et l'IRIPii,
en collaboration avec la Fédération des cégeps et financée
par le ministère de l'Enseignement supérieur dans le cadre
du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur



Enquête sur la réussite à l'enseignement collégial

À partir des données du SPEC 1 2021

Rapport de recherche spécifique
portant sur les étudiantes et les
étudiants de Sciences humaines

Décembre 2022

Enquête réalisée par ÉCOBES, le CRISPESH et l'IRIPii,
en collaboration avec la Fédération des cégeps et financée
par le ministère de l'Enseignement supérieur dans le cadre
du Chantier sur la réussite en enseignement supérieur

Crédits

Enquête réalisée sous la direction de...

- Michaël Gaudreault, enseignant-chercheur, ÉCOBES
- Marco Gaudreault, chercheur, ÉCOBES
- Habib El-Hadge, directeur, IRIPII
- Émilie Robert, directrice de la recherche et du transfert, CRISPESH

Coordination des travaux

- Michaël Gaudreault, enseignant-chercheur, ÉCOBES

Rédaction

- Daniel Landry, enseignant-chercheur, Collège Laflèche, ÉCOBES
- Stéphane Roy, enseignant-chercheur, Collège Laflèche, ÉCOBES
- Isabelle Vachon, enseignante-chercheuse, Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue, ÉCOBES
- Éric Richard, enseignant-chercheur, ÉCOBES

Relecture

- Michaël Gaudreault, enseignant-chercheur, ÉCOBES
- Évelyne Abran, responsable du SPEC, Fédération des cégeps
- Mathieu Lépine, coordonnateur aux affaires pédagogiques, Fédération des cégeps

Bonification du questionnaire et choix méthodologiques

- Anna Zagrebina, chercheuse, IRIPII
- Daniel Landry, enseignant-chercheur, Collège Laflèche, ÉCOBES
- Éric Richard, enseignant-chercheur, ÉCOBES
- Isabelle Vachon, enseignante-chercheuse, Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue, ÉCOBES
- Marilou Charron, chercheuse, CRISPESH
- Mylène Armstrong, chercheuse, CRISPESH
- Nadège Bikie Bi Nguema, chercheuse, ÉCOBES
- Stéphane Roy, enseignant-chercheur, Collège Laflèche, ÉCOBES
- Suzie Tardif, chercheuse, ÉCOBES
- Thomas Gulian, chercheur, IRIPII
- Yanick Wilfred Tadjogue Agoumfo, chercheur, IRIPII

Traitement des données

- Préparation des données brutes et suivi de la passation | Julien Rondeau, Fédération des cégeps
- Préparation de la base de données | Alexandre Roy, technicien en recherche sociale, ÉCOBES
- Traitement et analyse des données quantitatives et réalisation des analyses multivariées | Michaël Gaudreault

- Traitement des questions ouvertes (motivation et allongement des études) | Stéphane Roy et Daniel Landry
- Postcodification des questions *Autres* | Marissa Lavoie, étudiante en Sciences humaines, Cégep de Jonquière
- Production des annexes techniques | Benoît Brisson, étudiant en Sciences informatiques et mathématiques, Cégep de Jonquière
- Validation des données du rapport | Julianne Gaudreault, étudiante en Sciences humaines, Cégep de Jonquière

Rôle-conseil du comité SPEC

Membres au moment de débiter les travaux en 2020-2021

- Carole Lavallée, directrice des études, Cégep de Saint-Laurent
- Christian Laberge, directeur du Service à la vie étudiante et à la communauté, Cégep André-Laurendeau
- Michel Bélanger, directeur des affaires étudiantes et des services à la communauté, Cégep de Granby
- Jocelynn Meadows, directrice des études, Cégep de Rimouski
- Michaël Gaudreault, enseignant-chercheur, ÉCOBES
- Geneviève Reed, coordonnatrice de la CAE, Fédération des cégeps
- Julien Rondeau, technicien en statistiques, Fédération des cégeps
- Julie Anne Roy, conseillère aux affaires éducatives, ancienne responsable du SPEC, Fédération des cégeps

Nouvelle composition du comité à partir de 2021-2022

- Nancy Beattie, directrice des études, Collège Champlain de Lennoxville
- Charles Duffy, directeur des études, Collège Ahuntsic
- Christian Laberge, directeur du Service à la vie étudiante et à la communauté, Cégep André-Laurendeau
- Guillaume D'Amours, directeur des services aux étudiants, Collège de Bois-de-Boulogne
- Catherine Parent, directrice de la formation continue, Collège Montmorency
- Michaël Gaudreault, enseignant-chercheur, ÉCOBES
- Geneviève Reed, coordonnatrice de la CAE, Fédération des cégeps
- Julien Rondeau, technicien en statistiques, Fédération des cégeps
- Évelyne Abran, responsable du SPEC, Fédération des cégeps

Mise en page, identité visuelle et révision linguistique

- Création de l'identité visuelle du projet | Alexandre Silveira, graphiste, Fédération des cégeps
- Mise en page et révision linguistique | Valérie Émond, agente de projets, ÉCOBES

Référence suggérée

Landry, D., Roy, S., Vachon, I., Richard, É. et Gaudreault, M. M. (2022). *Enquête sur la réussite à l'enseignement collégial, à partir des données du SPEC 1 2021 : rapport de recherche spécifique portant sur les étudiantes et les étudiants de Sciences humaines*. ÉCOBES – Recherche et transfert; CRISPESH; IRIPII.

Dépôt légal : Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2022
Bibliothèque et Archives Canada, 2022

ISBN 978-2-924612-26-2 (PDF)

© 2022 – ÉCOBES – Recherche et transfert; CRISPESH; IRIPII – Tous droits réservés

Table des matières

Mise en contexte de l'enquête.....	1
Précisions méthodologiques	7
Section 1. Caractéristiques personnelles.....	13
1.1 Sexe et âge de la population étudiante.....	15
1.2 La scolarité des parents.....	16
1.3 Discussion	17
Section 2. Diversité ethnoculturelle	19
2.1 Statut et immigration.....	21
2.2 Personnes autochtones	23
2.3 Appartenance à une minorité visible.....	23
2.4 Langue maternelle et perception de la maîtrise de la langue française.....	24
2.5 Discrimination et injustice perçues.....	26
2.6 Discussion	28
Section 3. Défis et besoins liés à la réussite éducative	29
3.1 Défis identifiés par les étudiantes et les étudiants durant leur parcours scolaire.....	31
3.2 Soutien reçu par les étudiantes et les étudiants en lien avec leurs difficultés antérieures.....	33
3.3 Besoins des étudiantes et des étudiants en Sciences humaines en situation de handicap.....	34
3.4 Discussion	34
Section 4. Valeurs de la population étudiante et champs d'intérêt.....	37
4.1 Valeurs des étudiantes et des étudiants	39
4.2 Activités auxquelles les étudiantes et les étudiants prévoient participer.....	41
4.3 Discussion	43
Section 5. Parcours scolaire et choix vocationnel	45
5.1 Occupation au moment de l'admission et moyenne au secondaire.....	47
5.2 Choix du programme d'études.....	48
5.3 Réalisation de ses études selon la durée prévue de son programme	51
5.4 Orientation et aspirations scolaires.....	53
5.5 Discussion	54

Section 6. Motivation à entreprendre ses études collégiales	57
6.1 Assiduité dans les études	59
6.2 Niveau de motivation	60
6.3 Discussion	61
Section 7. Situation au moment de commencer son programme d'études	63
7.1 Personnes avec lesquelles les étudiantes et les étudiants habitent durant la semaine	65
7.2 Les inquiétudes liées à la COVID-19	66
7.3 Discussion	67
Section 8. Situation financière	69
8.1 Raisons des inquiétudes financières	71
8.2 Sources de financement des études	73
8.3 L'emploi rémunéré pendant les études	74
8.4 Discussion	76
Section 9. Maîtrise des outils liés aux technologies de l'information	77
9.1 Accès à un ordinateur	79
9.2 Niveau de maîtrise d'outils technologiques perçu	80
9.3 Discussion	82
Section 10. Besoins de soutien pour la réussite des études collégiales	85
10.1 Grands besoins d'aide pour réussir ses études	87
10.2 Besoins d'aide sur le plan personnel	89
10.3 Besoins d'aide en langue d'enseignement	91
10.4 Besoin d'aide en langue seconde	92
10.5 Utilisation prévue des services aux étudiantes et aux étudiants	93
10.6 Discussion	95
Conclusion : les constats à retenir	97
Annexe A. Tableaux croisés de la population étudiante de Sciences humaines selon la population A ou B	109
Références bibliographiques	153

Liste des tableaux et figures

Tableaux

Tableau 1. Raisons qui expliquent le report de la fin prévue des études.....	53
--	----

Figures

Figure 1. Sexe des répondantes et des répondants.....	15
Figure 2. Âge des répondantes et des répondants au 30 septembre de la session d'automne 2021	16
Figure 3. Statut des répondantes et des répondants	21
Figure 4. Lieu de naissance des étudiantes et des étudiants.....	22
Figure 5. Statut d'immigrant de la population étudiante	23
Figure 6. Étudiantes et étudiants s'identifiant à une minorité visible	24
Figure 7. Langues maternelles des étudiantes et des étudiants	25
Figure 8. Niveau de maîtrise de la langue française (pas très bien ou pas bien du tout).....	26
Figure 9. Raisons pour lesquelles les répondantes et les répondants sont victimes de discrimination ou sont traités injustement par d'autres personnes au sein du milieu scolaire.....	27
Figure 10. Défis qui ont constitué un obstacle significatif au travail scolaire dans le parcours scolaire antérieur	32
Figure 11. Défis qui ont constitué un obstacle significatif à la vie étudiante dans le parcours scolaire antérieur	33
Figure 12. Éléments considérés comme très importants par les étudiantes et les étudiants (scores de 8 à 10 sur 10)	40

Figure 13. Activités auxquelles les étudiantes et les étudiants prévoient participer au cours de la prochaine année au cégep	42
Figure 14. Occupation principale des étudiantes et des étudiants en Sciences humaines au moment de la demande d'admission	47
Figure 15. Moyenne générale au secondaire inscrite au dossier	48
Figure 16. Raisons d'avoir choisi le programme d'études collégiales	49
Figure 17. Personnes qui ont une forte influence sur le choix du programme (scores de 8 à 10 sur 10).....	50
Figure 18. Avez-vous déjà fait un choix de carrière?	51
Figure 19. Intention de terminer le programme dans la durée prévue.....	52
Figure 20. Intention de poursuivre des études collégiales ou universitaires	54
Figure 21. Façon dont l'étudiante ou l'étudiant fait son travail scolaire (études et devoirs).....	59
Figure 22. Niveau de motivation actuel pour réussir ses études	60
Figure 23. Personnes avec lesquelles les étudiantes et les étudiants habitent durant la semaine lors des études collégiales.....	65
Figure 24. Étudiantes et étudiants en accord avec certains énoncés liés à la COVID-19.....	66
Figure 25. Inquiétudes financières chez les étudiantes et les étudiants.....	71
Figure 26. Raisons des inquiétudes financières.....	72
Figure 27. Sources de financement principales pour les études	74
Figure 28. Raisons d'occuper un emploi durant l'année scolaire (scores de 8 à 10 sur 10)	75
Figure 29. Accès à un ordinateur adéquat pour entreprendre ses études collégiales.....	79
Figure 30. Niveau de maîtrise intermédiaire ou avancé de certains outils technologiques	81
Figure 31. Domaines pour lesquels les étudiantes et les étudiants prévoient un grand besoin d'aide pour réussir leurs études collégiales (scores 8 à 10 sur 10)	88

Figure 32. Domaines pour lesquels les étudiantes et les étudiants prévoient un grand besoin d'aide sur le plan personnel (scores de 8 à 10 sur 10)	90
Figure 33. Domaines pour lesquels les étudiantes et les étudiants prévoient un grand besoin d'aide en langue d'enseignement (scores de 8 à 10 sur 10)	91
Figure 34. Domaines pour lesquels les étudiantes et les étudiants prévoient un grand besoin d'aide en langue seconde (scores de 8 à 10 sur 10)	92
Figure 35. Services aux étudiants et aux étudiantes que vous prévoyez utiliser au cours de la prochaine année au cégep	94

The background features a series of overlapping, wavy bands in various shades of green and white, creating a sense of movement and depth. The top portion is a solid dark green, while the lower portion consists of multiple layers of lighter green and white bands that curve and flow across the page.

Mise en contexte de l'enquête

Depuis une quinzaine d'années, le taux d'obtention d'une sanction des études collégiales stagne au Québec, alors que seulement deux étudiantes ou étudiants sur trois obtiennent un diplôme d'études collégiales deux ans après la durée prévue de leur programme initial (Gaudreault et Gaudreault, 2021). Au même moment, on assiste à une grande diversification de la population étudiante : augmentation du nombre de personnes en situation de handicap au sein des murs des cégeps, place toujours croissante accordée aux étudiantes et aux étudiants internationaux dans certains programmes techniques à petits effectifs, augmentation du nombre de collégiennes et de collégiens plus âgés ou avec des enfants à charge. Aussi, certains sous-groupes présentent des enjeux de réussite, notamment les populations étudiantes en situation de handicap, immigrantes ou autochtones confrontées à des situations parfois marquées par des inégalités socioéconomiques (Kamanzi, 2019b), et ce, dans un contexte où l'équité, la diversité et l'inclusion sont des valeurs devant guider les choix du ministère et des collèges.

La réussite éducative étant au cœur de la planification stratégique de la Fédération des cégeps, cette dernière entreprend des travaux sur ce sujet dès 2018. C'est dans ce contexte que le ministère de l'Enseignement supérieur a mis en place, au printemps 2020, le vaste Chantier sur la réussite en enseignement supérieur afin de favoriser l'accès aux études collégiales et universitaires, la persévérance et la diplomation de la population étudiante. Dans ce contexte, le Ministère a choisi de financer quatre centres collégiaux de transfert (CCTT), dont les travaux antérieurs portent sur des objets d'intérêt pour le réseau collégial, soit ÉCOBES, l'IRIPII, le CRISPESH et JACOB, afin d'être conseillé quant aux axes prioritaires à développer et de produire de nouvelles connaissances sur les besoins actuels de la population étudiante des cégeps. Pour ce faire, ces quatre centres de recherche ont mis en place différents travaux en lien avec leurs domaines d'expertise. Ils ont aussi choisi de s'unir pour suggérer des bonifications au questionnaire du Sondage sur la population étudiante des cégeps (SPEC 1), un sondage mené annuellement par la Fédération des cégeps, et pour en analyser les résultats portant sur les besoins et la réussite des collégiennes et des collégiens.

La première phase de cette enquête consiste à brosser, à l'aide du sondage SPEC 1, un portrait de différents aspects de la population étudiante à l'arrivée au cégep : antécédents, aspirations, diversité, besoins, etc., en accordant une attention particulière aux facteurs de motivation et d'allongement des études. Le rapport actuel porte sur l'ensemble de la population étudiante des cégeps au début de leur parcours en mettant l'accent sur les distinctions entre ceux admis pour la première fois dans un cégep québécois (population A) et ceux ayant effectué un changement de programme ou effectuant un retour aux études dans un nouveau programme (population B), tandis que des rapports spécifiques sur différentes sous-populations étudiantes (étudiantes et étudiants immigrants, en situation de handicap, de 24 ans ou plus, etc.) seront produits dans les mois qui suivent. Le rapport sur la population étudiante en Sciences humaines que nous vous présentons ici fait partie de ces rapports spécifiques.

Comme mentionné précédemment, le questionnaire SPEC 1, dont la Fédération des cégeps assure la gestion et le soutien technique, a été utilisé afin de recueillir des informations sur les étudiantes et les étudiants. Le questionnaire comporte 40 questions réparties sous différents thèmes : profil sociodémographique, expérience antérieure aux études collégiales, valeurs, orientations et choix de programme, motivation et poursuite des études, soutien et financement des études, soutien aux études, soutien personnel et services aux étudiants (voir annexe A du rapport général [Gaudreault et coll., 2022]). Aussi, le questionnaire est assorti d'un double consentement, au début et à la fin du

questionnaire, qui permet à la population estudiantine ayant rempli le sondage de partager ou non ses données anonymisées à des fins de recherches et de soutien et de les croiser à certaines caractéristiques contenues dans son dossier scolaire, comme le sexe, la moyenne générale au secondaire ou la date de naissance. La durée de passation du questionnaire SPEC 1 s'étend habituellement de la mi-mars au 30 septembre. En 2021, elle a été décalée du 1^{er} mai à la mi-octobre pour les besoins de l'Enquête. Nous invitons le lecteur à consulter le rapport général cité précédemment (Gaudreault et coll., 2022) pour en apprendre davantage sur le SPEC et la façon dont il est géré par la Fédération des cégeps en collaboration avec les cégeps et pour mieux connaître les partenaires et centres de recherches ayant réalisé la présente enquête.

Sciences humaines : un vent de renouveau

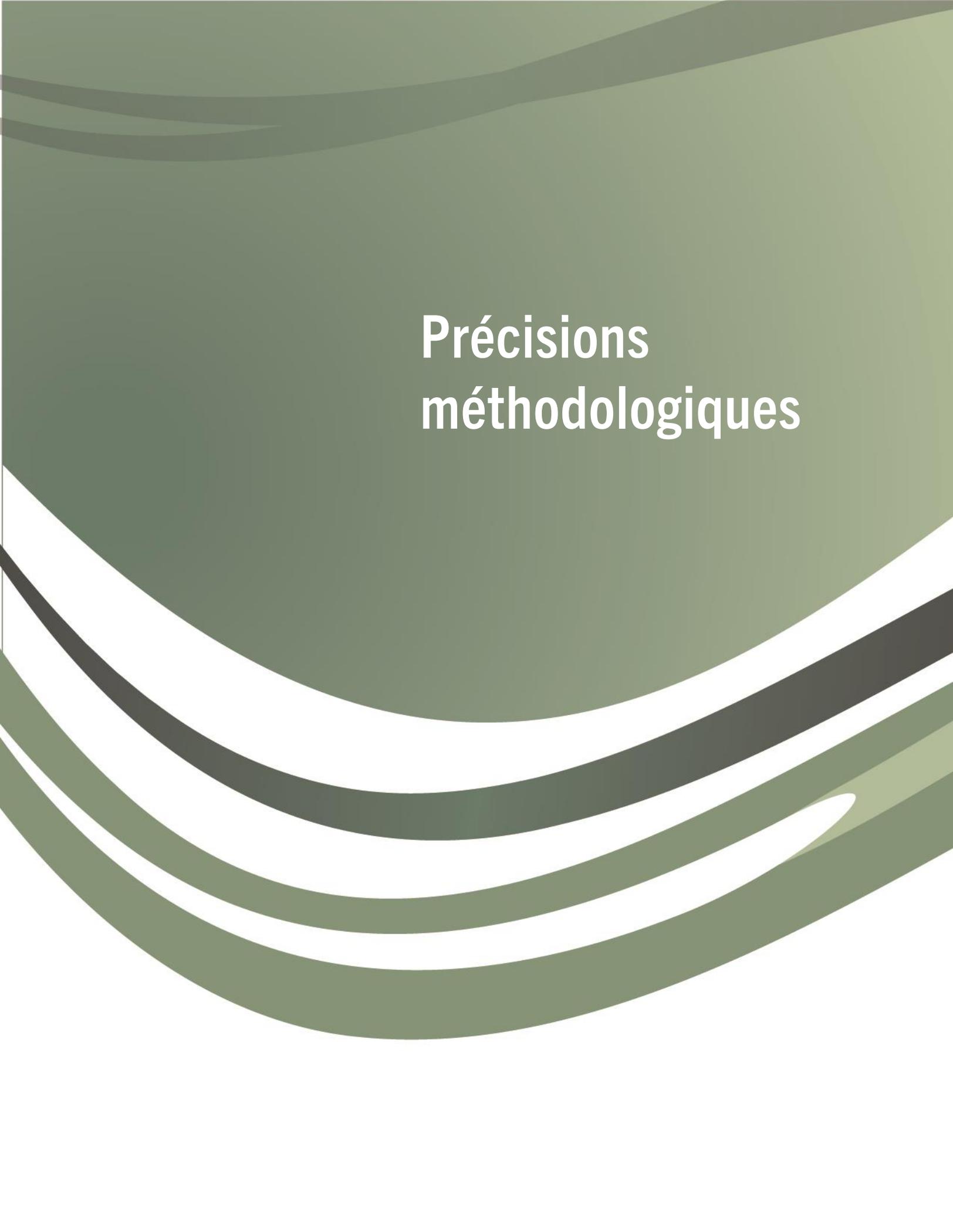
Offert dans 52 collèges à travers le Québec, le programme de Sciences humaines attire le plus grand nombre d'étudiantes et d'étudiants parmi l'ensemble des programmes offerts (Fédération des cégeps, 2022). En effet, le quart des personnes nouvellement inscrites au cégep l'ont choisi pour entamer leurs études postsecondaires. Ce programme préuniversitaire a comme finalité de « rendre l'étudiant apte à poursuivre des études universitaires dans les grands domaines des sciences humaines, du droit, des sciences de l'éducation et des sciences de l'administration, par une formation scientifique basée sur l'acquisition et l'intégration de connaissances et de méthodes de diverses disciplines des sciences humaines » (Fédération des cégeps, 2022). Le programme se déroule officiellement sur deux ans ou quatre sessions, bien que de plus en plus d'étudiantes et d'étudiants choisissent de le réaliser sur trois ans pour diverses raisons. Dans certains cégeps, il peut être également jumelé à un autre programme préuniversitaire menant ainsi à une double diplomation, c'est-à-dire un double DEC (diplôme d'études collégiales).

En plus de la formation générale commune, propre et complémentaire obligatoire pour toute la population étudiante, le programme de Sciences humaines inclut des cours de formation spécifique dans diverses disciplines. Dans tous les cégeps, le parcours en Sciences humaines doit comprendre des cours d'initiation à l'économie, à la psychologie et à l'histoire. De plus, des cours d'autres disciplines maîtresses sont offerts au choix des cégeps et selon la disponibilité des ressources : en administration, en anthropologie, en civilisations anciennes, en géographie, en sociologie, en science politique, en sciences des religions et en philosophie (*Humanities*). Chaque cégep décline divers profils de programme, incluant des choix de cours spécifiques. On retrouve au minimum deux profils, soit le profil général et le profil avec mathématiques. D'autres disciplines comme les mathématiques et la biologie contribuent au programme en offrant certains préalables universitaires. Une des particularités du programme de Sciences humaines est d'outiller les étudiantes et étudiants pour l'université à travers des cours multidisciplinaires, ceux-ci pouvant être donnés par diverses disciplines maîtresses ou contributives. Avant l'actualisation du programme, on y retrouvait trois cours multidisciplinaires : *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, *Méthodes quantitatives* et *Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines*.

Les cégeps s'affairent en ce moment à mettre en œuvre une nouvelle mouture du programme de Sciences humaines, à partir du devis ministériel émis en 2021¹. Certains ont déjà entamé son implantation durant l'année scolaire 2022-2023, alors que d'autres la lanceront en 2023-2024. Parmi les changements apportés par le ministère de l'Enseignement supérieur, notons l'ajout d'une compétence multidisciplinaire portant sur l'application de méthodes de travail intellectuel. Aussi, les étudiantes et étudiants développeront maintenant leurs compétences en recherche par l'entremise d'un cours en analyse de données quantitatives et d'un cours sur la recherche qualitative. Outre les cours disciplinaires dans au moins cinq disciplines maîtresses et des cours d'approfondissement de compétences disciplinaires en analyse de phénomènes humains, certains collèges peuvent déployer une offre de cours sur des enjeux thématiques en sciences humaines ou visant l'acquisition d'une compétence d'observation.

L'actualisation en cours du programme de Sciences humaines a motivé la rédaction d'un rapport spécifique à ce programme d'études. Les données du SPEC 1 pourront sans doute éclairer les décisions des comités de programme en Sciences humaines des cégeps qui œuvrent en ce moment à son implantation. Ils seront mieux informés des caractéristiques et des besoins de cette population étudiante au début de leur parcours collégial. Tout au long du rapport qui suit, les différences significatives observées entre la population A (c'est-à-dire les personnes étudiantes qui entament pour la première fois des études collégiales au Québec) et la population B (qui a déjà une expérience au cégep) seront présentées. Il en sera de même lorsque les cégépiennes et cégépiens en Sciences humaines se distinguent de façon significative de ceux et celles des autres programmes collégiaux ou qu'ils se distinguent des autres programmes préuniversitaires.

¹ Pour consulter le devis complet : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/300.A1-Sciences-Humaines.pdf

The background features a series of overlapping, wavy bands in various shades of green and white, creating a sense of movement and depth. The text is centered in the upper half of the image.

Précisions méthodologiques

Une synthèse des principaux éléments méthodologiques permettant d'interpréter adéquatement le contenu du présent rapport est présentée ici. Cependant, une section méthodologique détaillée est disponible dans le rapport général de l'enquête (Gaudreault et coll., 2022).

Taux de participation

Parmi les 52 cégeps et constituantes du Québec, les étudiantes et les étudiants de 45 collèges publics ont été invités à remplir le questionnaire SPEC 1 au printemps ou au début de l'automne 2021. En effet, le SPEC ne vise pas la population étudiante des collèges privés. Sur les 71 827 personnes ayant été sollicitées, 30 202 ont rempli en tout ou en partie le questionnaire, ce qui correspond à un taux de participation de 42 %. Après le retrait des questionnaires incomplets ou ceux pour lesquels le consentement de l'étudiante ou de l'étudiant n'avait pas été accordé, les analyses porteront sur un échantillon de **22 172** collégiennes et collégiens provenant de 43 cégeps francophones et anglophones (2 cégeps sont non participants) et composé aux deux tiers de membres de la population A (sans antécédents collégiaux) et au tiers de ceux de la population B (ayant effectué un changement de programme ou effectuant un retour aux études). La liste des cégeps participants et le taux de participation pour chacun sont présentés dans le rapport général (Gaudreault et coll., 2022). L'échantillon est composé de **4 618** étudiantes et étudiants de Sciences humaines, soit 3 365 de la population A et 1 253 de la population B. Les autres étudiantes et étudiants correspondent à ceux qui sont inscrits dans d'autres programmes de DEC techniques ou préuniversitaires ou encore au Tremplin DEC.

Représentativité et pondération

Afin de permettre d'assurer la meilleure représentativité possible de l'ensemble des collégiennes et des collégiens qui entreprennent leur parcours collégial, une procédure de pondération a été appliquée à la base de données. Les quatre facteurs de pondération retenus sont : le cégep, la population A ou B, le sexe et le secteur d'études. Cette méthode a pour effet de donner davantage de poids aux réponses d'un individu fréquentant un établissement où la participation a été plus faible et à l'inverse, de donner moins d'importance aux réponses de certains groupes surreprésentés.

Non-réponse partielle

Il est possible de constater à l'annexe A, dans laquelle on retrouve les caractéristiques des étudiantes et des étudiants de Sciences humaines comparées à celles des autres étudiantes et étudiants pour toutes les questions du SPEC 1, que le nombre de répondantes et de répondants varie d'une question à l'autre en raison de la non-réponse partielle : une plus faible proportion d'individus ayant répondu aux questions posées à la fin du questionnaire ou encore certaines

questions étant posées uniquement à des sous-groupes particuliers. L'annexe A du rapport général (Gaudreault et coll., 2022) permet, quant à elle, de consulter l'ensemble des questions et des choix de réponse du questionnaire.

Effet du moment de passation, de la langue et de la pandémie sur les prévalences de certaines questions

Certaines questions sont particulièrement influencées par le moment de passation du questionnaire (comme l'implication projetée dans les activités du cégep ou le besoin de déménager) ou encore par la langue d'enseignement (comme les besoins de soutien en langue d'enseignement ou en langue seconde). Une section complète de la section méthodologique du rapport général (Gaudreault et coll., 2022) est consacrée à ces questions. Rappelons simplement ici que, de façon générale, les étudiantes et les étudiants qui répondent hâtivement au questionnaire sont beaucoup plus optimistes quant à leur participation prévue aux activités offertes par le cégep que ceux qui répondent au début de leur session d'automne, ont moins accès au matériel informatique requis pour leurs études que ceux qui répondent au début de la session d'automne et disent davantage avoir rencontré des difficultés liées à l'enseignement à distance.

Une nouvelle question composée de cinq énoncés a été ajoutée au questionnaire SPEC 1 2021 pour tenter de mesurer les effets perçus de la pandémie sur certaines dimensions liées aux études (section 7.2). Lorsque c'est possible, des comparaisons sont réalisées tout au long du rapport entre les prévalences observées en 2021 et celles d'une cohorte antérieure à la pandémie de COVID-19, soit celle de 2016 (Gaudreault et coll., 2018) pour voir l'évolution sur une période de cinq ans. Bien que les écarts observés puissent parfois être attribuables à d'autres facteurs que la pandémie seule, cette comparaison permet de mettre en lumière certains comportements, besoins ou perceptions ayant changé de façon importante. Enfin, lorsque les étudiantes et les étudiants sont questionnés sur les facteurs ayant une influence positive ou négative sur leur motivation (section 6.2), plusieurs éléments se rattachant de près ou de loin aux effets pandémiques sont relevés par la population étudiante.

Comment lire les tableaux et les figures

Les tableaux de l'annexe A permettent d'illustrer les caractéristiques des étudiantes et des étudiants de Sciences humaines comparativement à celles des autres membres de la communauté étudiante collégiale. Ces tableaux présentent distinctement les caractéristiques propres aux populations A et B ainsi que celles relatives à l'ensemble des répondantes et des répondants. Par défaut, l'attention sera principalement portée sur l'ensemble des étudiantes et des étudiants de Sciences humaines (colonne *Tous*), en reproduisant les résultats d'intérêt sous la forme de figures qui sont présentées dans le cœur du rapport. Cependant, la distinction entre les A et les B sera parfois soulevée lorsque celle-ci est digne d'intérêt.

Aussi, des tests statistiques du khi carré de Pearson ont été produits afin d'identifier les caractéristiques pour lesquelles les Sciences humaines se distinguent des autres étudiantes et étudiants pour chaque population (A, B et Tous). Un quatrième test statistique a été mené pour savoir si les étudiantes et les étudiants de Sciences humaines de la population A se distinguent significativement de ceux de la population B. Pour ces tests statistiques, les coefficients (valeur p) inférieurs à 1 % ($p < 0,01$) indiquent que la différence observée est statistiquement significative au seuil de 1 %. De manière générale, plus la valeur p est proche de 0, plus le risque d'erreur est faible lorsqu'on affirme qu'une différence existe entre deux sous-groupes. À l'inverse, plus cette valeur s'approche de 1, plus les différences observées sont minimes. Des tests statistiques ont aussi été réalisés afin de déterminer si les étudiantes et les étudiants de Sciences humaines se distinguaient significativement des personnes inscrites dans un autre programme préuniversitaire. Bien que ces informations ne soient pas présentées à l'annexe, elles seront intégrées directement dans le rapport avec la mention *données non présentées* lorsqu'elles sont dignes d'intérêt. À noter que les autres programmes préuniversitaires sont composés à 60 % d'étudiantes et d'étudiants en Sciences de la nature et d'un peu moins de 30 % de personnes en Arts et lettres. L'accent sera mis dans le rapport sur les résultats présentant des différences significatives entre les étudiantes et les étudiants de Sciences humaines et ceux des autres programmes ou encore entre les populations A et B. Or, comme l'échantillon est de grande taille, la plupart des écarts observés sont statistiquement significatifs et l'accent est mis sur ceux-ci dans le rapport. Également, les questions pour lesquelles le nombre de répondantes ou de répondants est inférieur à 15 sont masquées et remplacées par la mention non disponible (n. d.) afin de préserver la confidentialité des répondantes et des répondants.

Traitement des questions ouvertes

Certaines questions ouvertes portant sur la motivation et l'allongement des études ont été postcodifiées par l'équipe de recherche afin d'identifier les thèmes récurrents et leur fréquence. Des citations ont également été tirées des réponses à ces questions et sont présentées à l'annexe C du rapport général (Gaudreault et coll., 2022). Le choix *autre, préciser* permet aussi aux répondantes ou aux répondants d'indiquer d'autres éléments que les choix proposés dans certaines questions. Un traitement de synthèse de ces suggestions et ajouts a également été réalisé.

section



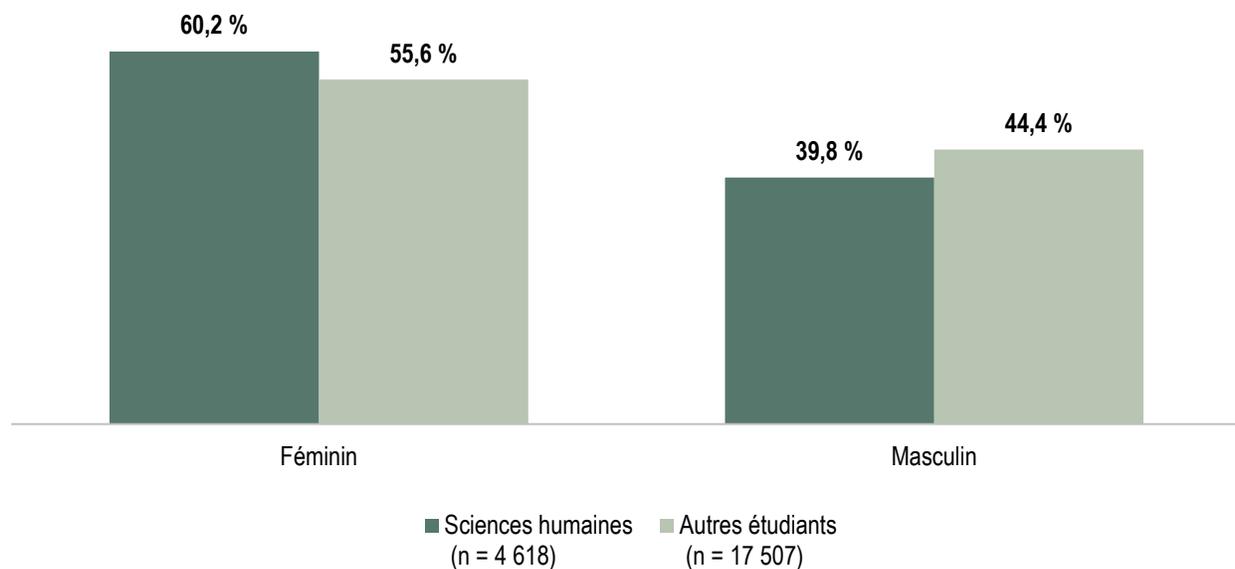
Caractéristiques personnelles

Tout d'abord, les caractéristiques personnelles des étudiantes et étudiants en Sciences humaines ayant pris part à l'enquête seront présentées. Les résultats décrits portent sur les variables suivantes : sexe, âge, étudiantes et étudiants de première génération (EPG), enfants à charge et âge des enfants à charge. Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

1.1 Sexe et âge de la population étudiante

En fonction des renseignements recueillis dans les dossiers étudiants, il est possible d'établir que la majorité de la population étudiante du programme de Sciences humaines des cégeps participants est de sexe féminin (60,2 %) (voir figure 1). Bien qu'il ne s'agisse pas d'une surprise, il s'agit tout de même d'une proportion plus importante qu'au sein des autres programmes où la proportion est plutôt de 55,6 %².

Figure 1. Sexe des répondantes et des répondants



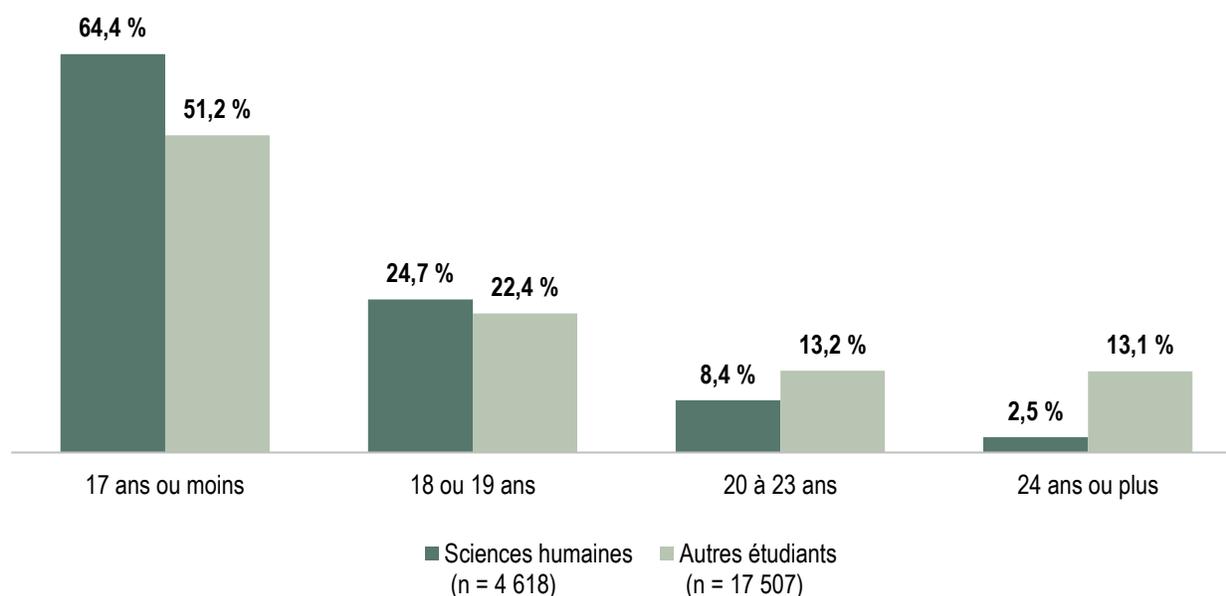
L'âge est également une caractéristique importante à mettre en lumière, puisque les étudiantes et étudiants de Sciences humaines sont relativement jeunes. Comme le montre la figure 2, la plupart des répondantes et des répondants (64,4 %) ont 17 ans ou moins parce qu'ils sont issus en vaste majorité de la population A (72,9 %

² La parité entre hommes et femmes est plus présente en Sciences humaines (avec 60,2 % de filles et 39,8 % de garçons) que dans certains programmes techniques. Par exemple, les techniques physiques attirent davantage les garçons (77,3 %) et les techniques biologiques ou humaines se composent majoritairement de filles (respectivement 77,4 % et 74,4 %). Cependant, on retrouve davantage de parités dans les programmes de Tremplin DEC et de Sciences de la nature (respectivement 54,7 % et 54,4 % de filles) qu'en Sciences humaines.

comparativement à seulement 27,1 % provenant de la population B) (annexe A, tableau 1.2). Seulement 10,9 % d'entre eux ont 20 ans ou plus. Les étudiantes et les étudiants inscrits dans d'autres programmes préuniversitaires sont toutefois encore plus jeunes puisqu'ils sont âgés de 17 ans ou moins dans une proportion de 75,3 % (résultat non illustré).

Par ailleurs, la proportion de la population étudiante de Sciences humaines ayant des enfants à charge est plutôt négligeable (1,0 % comparativement à 5,0 % pour les autres programmes). Le fait que cette population soit plus jeune explique certainement cette situation. Il s'agit là d'un élément à prendre en compte, puisqu'il vient nécessairement teinter les autres éléments du portrait abordés plus loin qui touchent la situation financière, la motivation, les valeurs ou les liens avec les parents.

Figure 2. Âge des répondantes et des répondants au 30 septembre de la session d'automne 2021



1.2 La scolarité des parents

La proportion d'étudiantes et d'étudiants de Sciences humaines dont les parents ont réalisé des études supérieures (collégiales ou universitaires) est plus importante que dans la population collégiale en général. Ce sont 14,4 % des étudiantes et étudiants de Sciences humaines qui sont de première génération (EPG), c'est-à-dire qu'aucun de leurs parents n'a réalisé d'études postsecondaires, comparativement à 18,7 % pour la population de tous les autres programmes confondus. Cette proportion est de 9,8 % pour l'ensemble des étudiantes et étudiants inscrits dans un

programme préuniversitaire (donnée non présentée). On observe une différence significative entre les étudiantes et étudiants en Sciences humaines de la population A (12,4 %) et de la population B (19,7 %) (annexe A, tableau 1.3c).

1.3 Discussion

Le programme de Sciences humaines attire proportionnellement plus d'étudiantes que d'étudiants. Il est à noter que, malgré cette différence de proportion en faveur des étudiantes, le programme de Sciences humaines demeure probablement l'un des programmes du réseau collégial où il est possible d'observer une certaine parité entre étudiantes et étudiants; plusieurs programmes, notamment de la formation technique, étant souvent soit à forte concentration masculine ou féminine.

Également, la population étudiante en Sciences humaines est relativement jeune et majoritairement issue de la population A. Toutefois, celles et ceux inscrits dans d'autres programmes préuniversitaires sont encore plus jeunes. Ainsi, dans l'ensemble des programmes préuniversitaires, c'est en Sciences humaines que l'on retrouve la plus grande diversité étudiante sur le plan de l'âge.

Le questionnaire SPEC 1 permet de connaître le niveau de scolarité des parents des étudiantes et étudiants, un renseignement qui n'est pas récolté autrement par le cégep ou par le ministère de l'Enseignement supérieur. Il s'agit donc d'une information précieuse qui nous renseigne sur les origines socioéconomiques. Les répondantes et les répondants en Sciences humaines sont proportionnellement moins nombreux que ceux des autres programmes à être une étudiante ou un étudiant de première génération (EPG). Le fait d'avoir des parents qui ont déjà réalisé des études postsecondaires est un facteur favorable pour les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines. Les études postsecondaires sont fort probablement davantage valorisées dans leur cercle familial, il est peut-être plus facile de discuter et d'échanger sur des enjeux concernant le parcours d'études postsecondaires, etc. (Bonin et coll., 2015 ; Pascarella et coll., 2004). Aussi, pour les cégeps où se concentrent de fortes proportions d'EPG en Sciences humaines, notamment dans la population B, il est à souligner que des initiatives menées depuis quelques années au Bas-Saint-Laurent, en Abitibi-Témiscamingue et au Saguenay-Lac-Saint-Jean (Bonin et coll., 2015) auprès de cette population étudiante peuvent servir d'inspiration aux comités de programme en Sciences humaines qui voudraient mettre en place des actions ciblées destinées aux EPG.

section

2

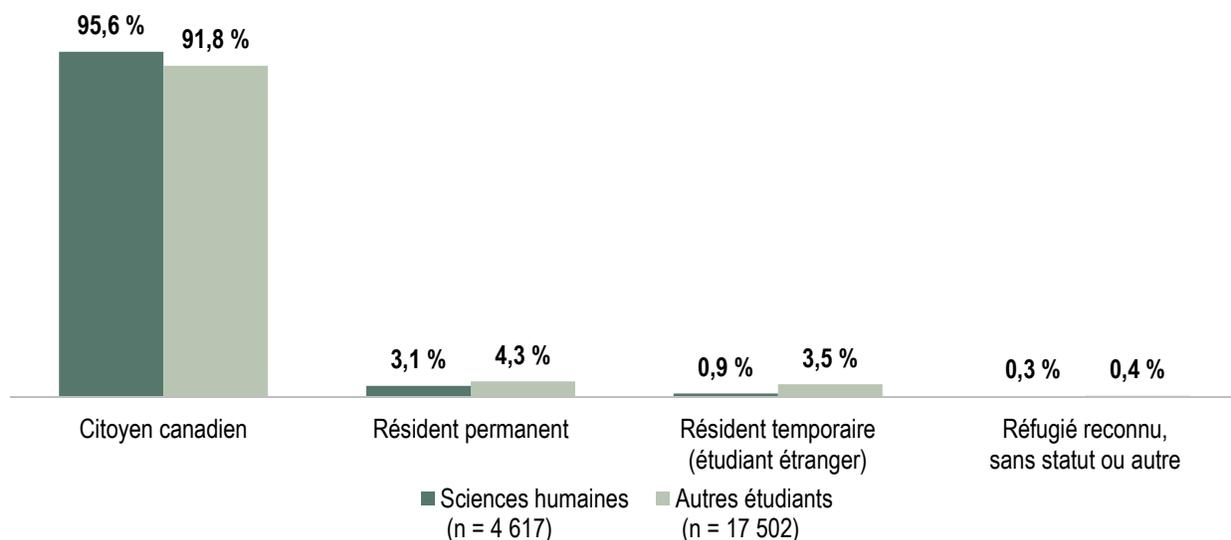
Diversité
ethnoculturelle

Les résultats du SPEC 1 permettent de brosser un portrait de la diversité ethnoculturelle dans le programme de Sciences humaines. Les données présentées portent sur le statut de l'étudiante et de l'étudiant, sur son statut d'immigration et son lieu de naissance, sur sa langue maternelle et celle parlée à la maison ainsi que sur le fait de s'identifier à une minorité visible. Enfin, des questions relatives aux situations de discrimination seront abordées. Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

2.1 Statut et immigration

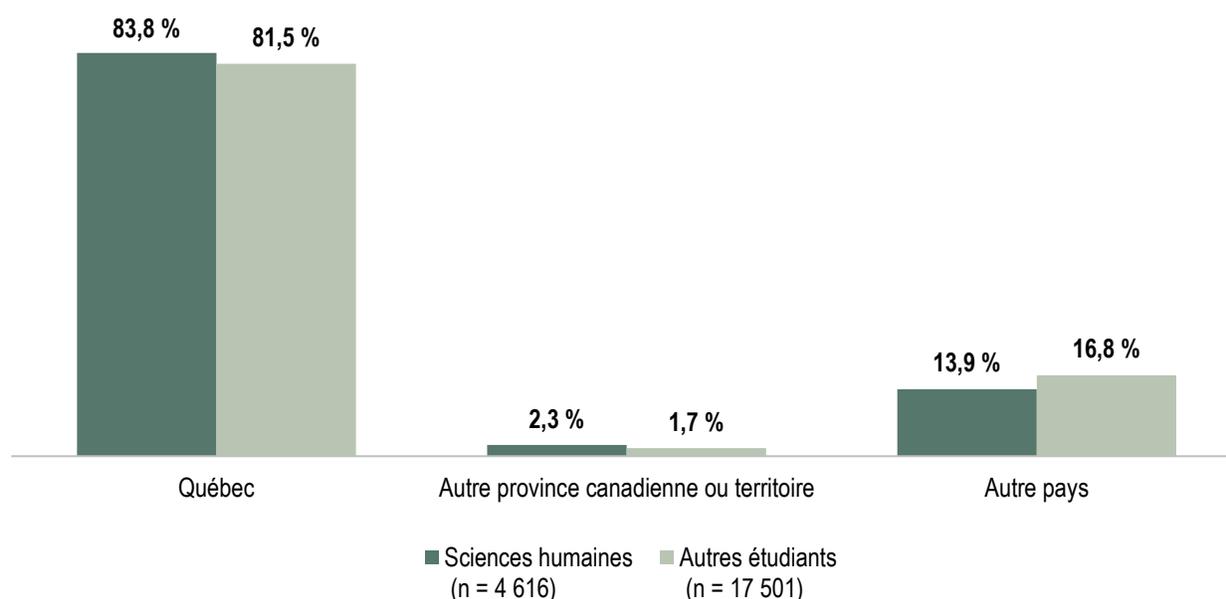
Le programme de Sciences humaines regroupe en majorité des citoyens canadiens (95,6 %), comparativement aux personnes étudiantes des autres programmes sondés (91,8 %). En outre, les étudiantes et étudiants internationaux (ou étrangers), détenant un visa temporaire pour études, sont proportionnellement moins nombreux en Sciences humaines (0,9 %) que dans les autres programmes (3,5 %). Cette tendance s'observe aussi pour les autres programmes préuniversitaires (1,1 %). Comme l'illustre la figure 3, on constate également une plus faible proportion d'étudiantes et d'étudiants en Sciences humaines qui ont une résidence permanente (3,1 % comparativement à 4,3 % dans les autres programmes). Signalons aussi que, à l'automne 2021, peu de personnes ont intégré le programme de Sciences humaines (0,3 %) en tant que réfugiées ou personnes sans statut, soit un taux semblable à celui des autres programmes.

Figure 3. Statut des répondantes et des répondants



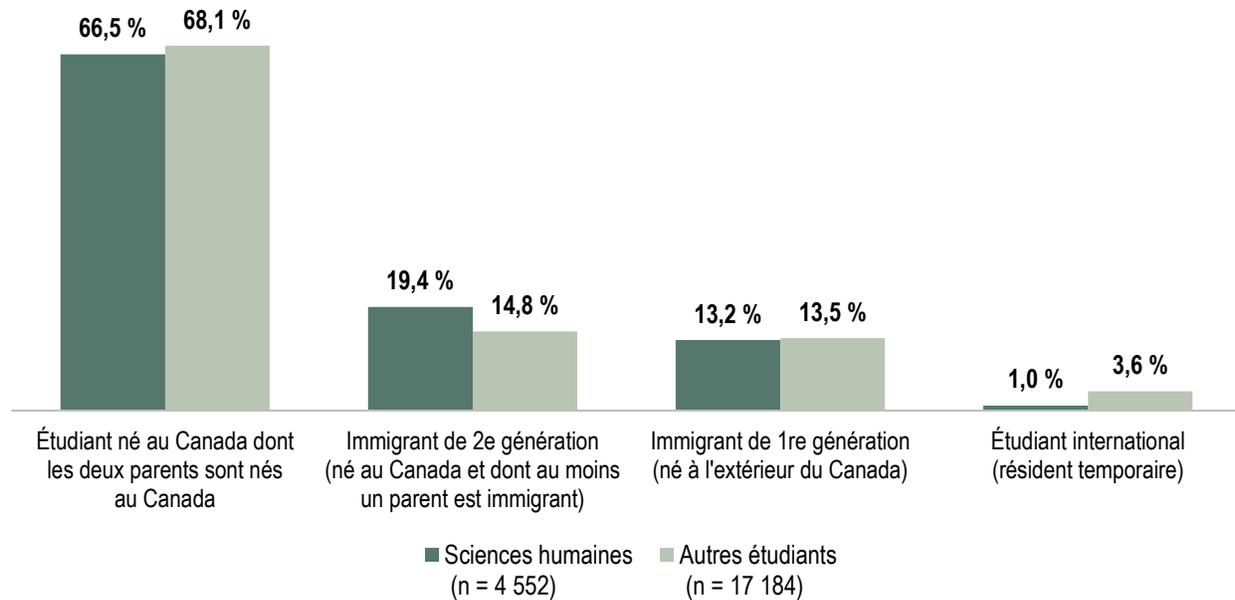
En ce qui concerne le lieu de naissance, les données de la figure 4 montrent que les étudiantes et étudiants en Sciences humaines sont majoritairement nés au Québec (83,8 %), et ce, dans une proportion un peu plus grande que celles et ceux des autres programmes (81,5 %) et des autres programmes préuniversitaires (82,5 %) (données non présentées). De plus, le taux de personnes nées à l'étranger s'avère plus faible en Sciences humaines (13,9 %) que dans les autres programmes (16,8 %). Aussi, une plus grande part de personnes inscrites en Sciences humaines proviennent d'autres provinces canadiennes (2,3 % comparativement à 1,7 % dans les autres programmes).

Figure 4. Lieu de naissance des étudiantes et des étudiants



La figure 5 apporte un éclairage intéressant sur le profil des effectifs étudiants en Sciences humaines. En effet, on constate une moins grande proportion d'étudiantes et d'étudiants nés au Canada dont les parents sont nés au Canada parmi les personnes inscrites en Sciences humaines (66,5 %) en comparaison avec les autres étudiantes et étudiants (68,1 %). On y retrouve aussi une plus forte proportion de personnes immigrantes de deuxième génération (19,4 % comparativement à 14,8 % chez les autres étudiantes et étudiants). Ajoutons que 13,9 % des immigrantes et des immigrants de première génération déclarent être arrivés au Québec depuis moins de cinq ans comparativement à 22,3 % des autres étudiantes et étudiants (annexe A, tableau 2.4).

Figure 5. Statut d'immigrant de la population étudiante



2.2 Personnes autochtones

Selon les données de l'enquête, le programme de Sciences humaines compte 1,1 % de personnes autochtones, un taux semblable à celui de la population des autres programmes (1,4 %). Des 50 personnes autochtones ayant répondu au SPEC 1 et inscrites en Sciences humaines, 54,4 % disent appartenir à l'une des Premières Nations, 9,0 % se déclarent Inuits et 36,5 % affirment être Métis (annexe A, tableau 2.6).

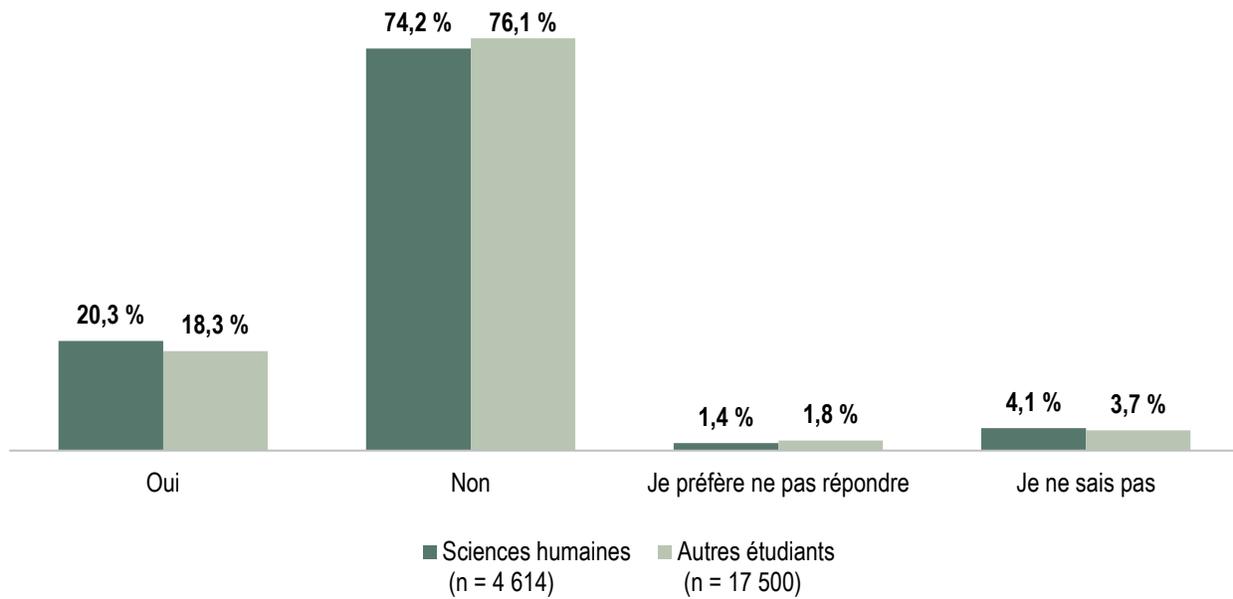
2.3 Appartenance à une minorité visible

Environ une personne étudiante en Sciences humaines sur cinq (20,3 %) se définit comme une minorité visible³, ce qui représente deux points de pourcentage de plus que pour les autres étudiantes et étudiants (18,3 %) (figure 6). Il est à

³ Dans le questionnaire, la précision suivante était présentée : « Selon la Commission des droits de la personne et de la jeunesse, les minorités visibles sont toutes les personnes qui n'ont pas la peau blanche et qui s'auto-identifient comme telles. Voici des exemples de personnes qui sont considérées comme faisant partie d'une minorité visible : les personnes noires, arabes, hispaniques, latino-américaines, originaires de l'Asie du Sud, etc. Les Autochtones ne sont habituellement pas considérés comme des minorités visibles. »

noter toutefois que plusieurs personnes sondées ont répondu ne pas savoir si elles en faisaient partie (4,1 % des inscrites et inscrits en Sciences humaines et 3,7 % des autres étudiantes et étudiants) ou ont préféré ne pas répondre.

Figure 6. Étudiantes et étudiants s'identifiant à une minorité visible



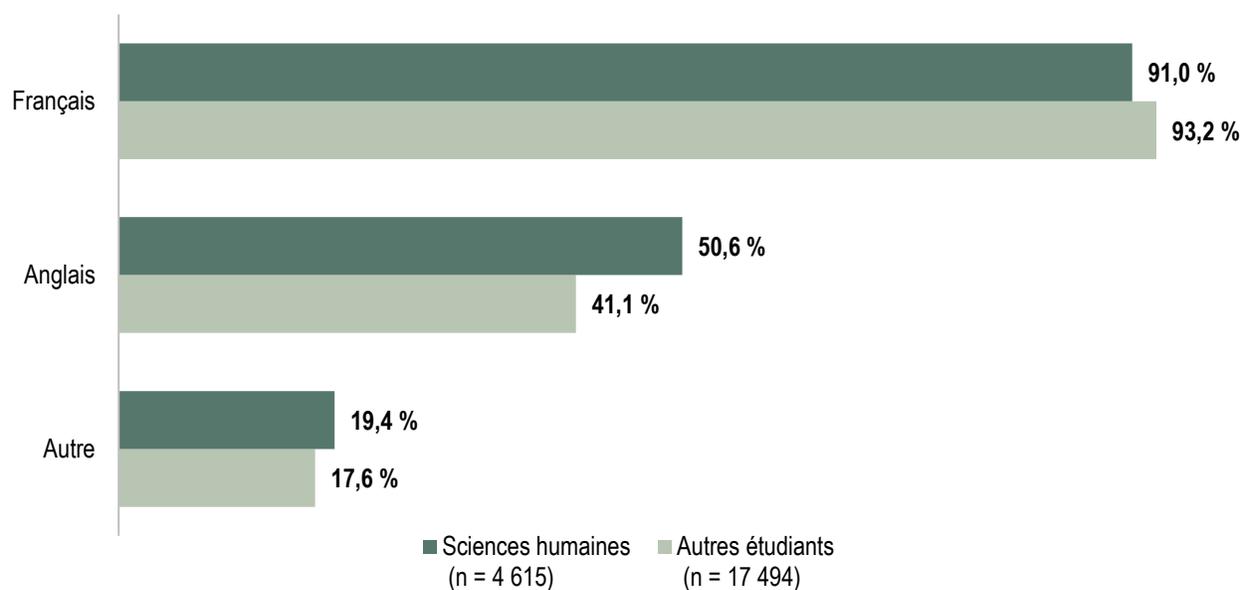
2.4 Langue maternelle et perception de la maîtrise de la langue française

En Sciences humaines, 91,0 % des personnes étudiantes ont comme langue maternelle le français, ce qui représente 2,2 points de pourcentage de moins que chez celles des autres programmes (93,2 %) (figure 7).

À l'inverse, une plus forte proportion d'étudiantes et d'étudiants en Sciences humaines identifient l'anglais comme leur langue maternelle (50,6 %) comparativement aux personnes inscrites dans d'autres programmes (41,1 %) ou à celles des autres programmes préuniversitaires (44,4 %). Il en va de même pour les langues parlées à la maison. Soulignons ici qu'environ 10 % de l'échantillon est composé d'étudiantes et d'étudiants fréquentant un collège anglophone.

Près d'une personne inscrite en Sciences humaines sur cinq (19,4 %) déclare avoir une langue maternelle autre que l'anglais ou le français, soit un peu plus que les autres étudiantes et étudiants (17,6 %). Rappelons que les personnes sondées pouvaient déclarer jusqu'à deux langues maternelles. Les données sur les langues parlées à la maison sont très semblables à celles sur les langues maternelles (annexe A, tableau 2.9).

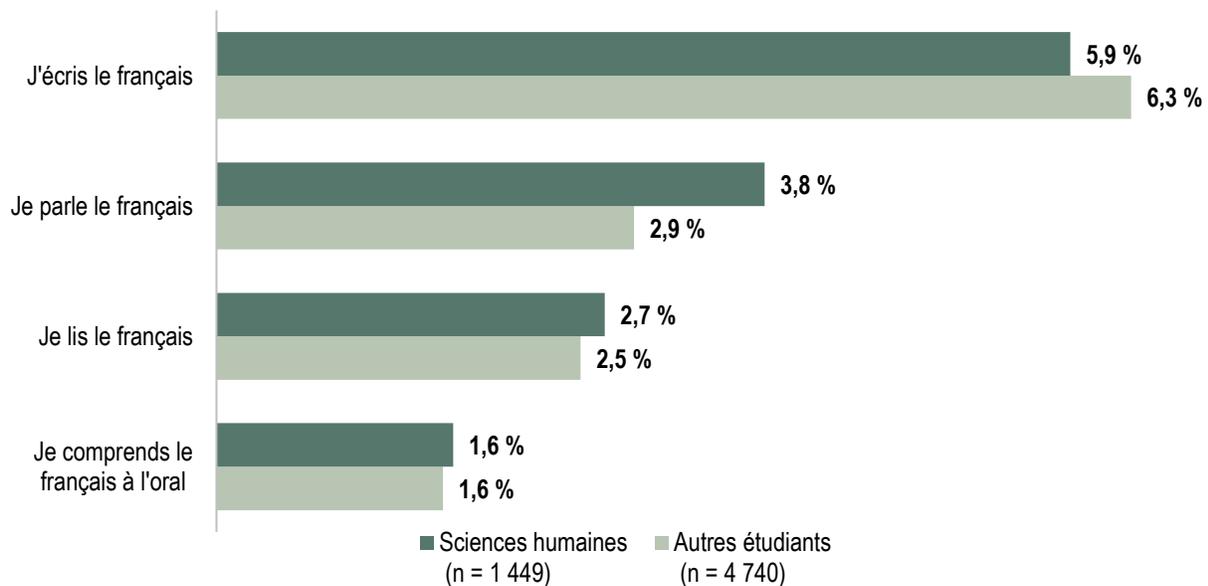
Figure 7. Langues maternelles des étudiantes et des étudiants



Dans le cadre de cette enquête, les étudiantes et étudiants en Sciences humaines nés hors du Québec ou ayant une langue maternelle autre que le français devaient estimer leur niveau de maîtrise de la langue française sous divers critères. Ainsi, une certaine proportion d'entre eux ont déclaré ne *pas être très bien* ou ne *pas être bien du tout* à même d'écrire en français (5,9 %), mais dans une moindre mesure que chez leurs homologues des autres programmes (6,3 %). Ces étudiantes et étudiants de Sciences humaines se distinguent aussi des autres par le fait qu'ils sont proportionnellement plus nombreux à juger qu'ils ne parlent *pas très bien* le français ou ne le parlent *pas bien du tout* (3,8 % comparativement à 2,9 %) (figure 8). Sans surprise, les grandes difficultés à parler le français sont principalement rapportées par des étudiantes et des étudiants fréquentant un cégep anglophone (7,9 % contre 0,4 % dans les cégeps francophones). Les difficultés des étudiantes et des étudiants de Sciences humaines à écrire le français sont, quant à elles, présentes dans les cégeps anglophones, mais aussi dans ceux francophones dans une moindre mesure (8,7 % contre 3,7 %) (données non présentées).

Les résultats montrent aussi que trois personnes inscrites en Sciences humaines et nées hors du Québec sur dix (31,0 %) sont allées en classe d'accueil ou ont suivi des cours de francisation pendant leur scolarité antérieure (annexe A, tableau 2.11).

Figure 8. Niveau de maîtrise de la langue française (pas très bien ou pas bien du tout)



2.5 Discrimination et injustice perçues

L'enquête met en lumière qu'une part non négligeable d'étudiantes et d'étudiants en Sciences humaines (24,0 % comparativement à 21,9 % dans les autres programmes) déclare avoir été victimes de discrimination ou traitées injustement par d'autres personnes en milieu scolaire. À la figure 9, la discrimination basée sur l'apparence physique (autre que la couleur de la peau) représente la forme de discrimination la plus souvent citée par les cégépiens et les cégépiennes en Sciences humaines (11,1 %), soit un taux semblable aux autres programmes (10,4 %). Des formes de discrimination sont davantage vécues par les personnes étudiant en Sciences humaines que par celles des autres programmes. Elles sont liées à leur appartenance ethnique ou culturelle (5,9 % comparativement à 4,0 % des autres étudiants), à la couleur de leur peau (4,4 % contre 3,3 %), à leur sexe (3,7 % contre 2,3 %), à leur langue (2,6 % contre 1,7 %) et à leur religion (2,3 % contre 1,6 %). Enfin, une proportion plus importante d'étudiantes et d'étudiants de la population B en Sciences humaines (4,3 %) affirme avoir subi de la discrimination ou des injustices en lien avec son niveau de vie comparativement à celles et ceux de la population A (2,2 %) (annexe A, tableau 2.12).

Figure 9. Raisons pour lesquelles les répondantes et les répondants sont victimes de discrimination ou sont traités injustement par d'autres personnes au sein du milieu scolaire



2.6 Discussion

La population inscrite en Sciences humaines comporte une plus grande proportion de personnes citoyennes canadiennes que dans les autres programmes et davantage de personnes nées au Québec également. On retrouve aussi une proportion semblable de personnes immigrantes de première génération et de personnes autochtones que dans les autres programmes. Par contre, ce programme compte une plus forte présence d'étudiantes et d'étudiants de deuxième génération d'immigration que les autres programmes. Comme le soulignent diverses études sur l'immigration, les parents nés à l'étranger encouragent beaucoup leurs enfants à réaliser des études universitaires et, par le fait même, à s'inscrire à un programme préuniversitaire (Kamanzi, 2019a; Lafortune et coll., 2020; Magnan et coll., 2017). C'est ce qui explique sans doute leur présence plus marquée dans ce programme. En outre, environ une personne étudiante en Sciences humaines sur cinq (20,3 %) se désigne comme une minorité visible, une proportion plus élevée que dans les autres programmes. Enfin, le programme de Sciences humaines accueille moins d'étudiantes et d'étudiants internationaux que les autres programmes, mais cette situation est semblable aux autres programmes préuniversitaires. Selon diverses sources, les étudiantes et étudiants internationaux choisissent de venir au Québec davantage pour ses programmes axés sur la pratique donnant accès rapidement au marché du travail, plutôt que dans des programmes préuniversitaires (Bikie Bi Nguema et coll., 2020; Conseil supérieur de l'éducation [CSE], 2019; Gallais et coll., 2020).

Bien que la vaste majorité des personnes inscrites en Sciences humaines aient le français comme langue maternelle, on note une plus grande diversité linguistique en Sciences humaines que dans les autres programmes. En effet, la moitié désigne l'anglais comme langue maternelle et une personne sur cinq se dit allophone. Parmi les étudiantes et étudiants en Sciences humaines nés hors du Québec ou ayant une langue maternelle autre que le français, peu expriment de grandes difficultés à parler, à écrire, à lire ou à comprendre à l'oral le français et ces difficultés sont plus fréquemment observées dans les cégeps anglophones. Néanmoins, avec la mise en vigueur, en 2022, de la *Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français* (2022), un minimum de trois cours donnés en français, à l'exclusion des cours en langue d'enseignement et en langue seconde, doivent être suivis dans tous les programmes des cégeps anglophones (c. 14, art. 88.0.2). Ces cégeps devront tout mettre en œuvre pour soutenir ces personnes dans leur apprentissage de la langue française afin de favoriser leur réussite, notamment en Sciences humaines.

Enfin, l'enquête met en lumière la discrimination et les injustices que vivent les étudiantes et étudiants en milieu scolaire. Les personnes inscrites en Sciences humaines en signalent davantage que celles des autres programmes, et ce, sur plusieurs marqueurs identitaires (appartenance ethnique ou culturelle, couleur de la peau, sexe, langue et religion). Soulignons que la discrimination ou le traitement injuste peuvent entraîner du stress et nuire à la motivation des personnes à réussir leurs études (Verkuyten et coll., 2019). Les cégeps se voulant des milieux inclusifs, il appert qu'il est important d'accorder une attention particulière à cette problématique. Devant ce fait, les cégeps devraient s'assurer d'offrir le soutien nécessaire aux étudiantes et étudiants victimes de discrimination et de mettre en place des mécanismes de dénonciation efficaces pour lutter contre ces injustices. Le personnel enseignant en Sciences humaines a aussi un rôle à jouer dans la lutte aux injustices et discriminations pouvant être vécues par leurs étudiantes et étudiants.

section

3

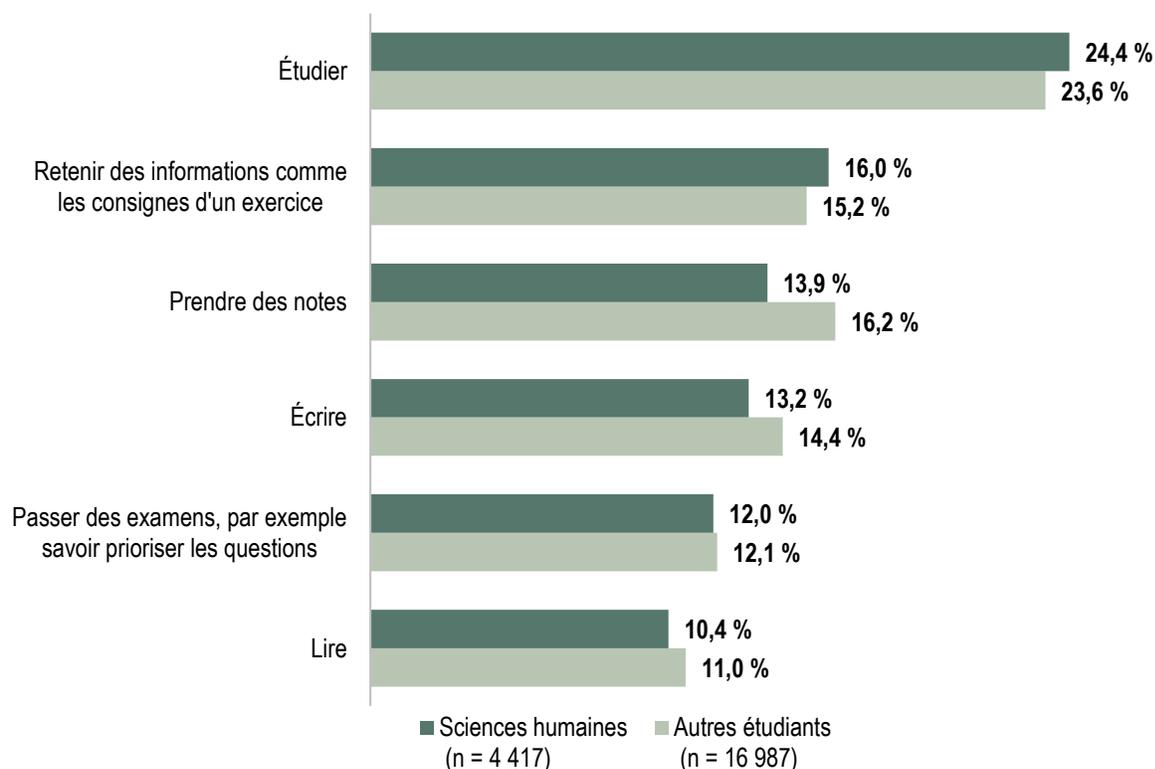
Défis et besoins
liés à la réussite
éducative

Cette section décrit les caractéristiques relatives aux étudiantes et étudiants en Sciences humaines ayant des besoins particuliers ou en situation de handicap. On y présente les obstacles et défis vécus dans leur parcours scolaire antérieur ainsi que les mesures d'aides et les services de professionnels qui y sont associés. Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

3.1 Défis identifiés par les étudiantes et les étudiants durant leur parcours scolaire

Les besoins des étudiantes et étudiants de Sciences humaines sont variés et semblables à ceux évoqués par les autres participantes et participants à l'enquête. En ce qui concerne les défis qui ont constitué un obstacle significatif dans le parcours scolaire antérieur (figure 10), trois observations peuvent être faites. D'abord, deux défis sont rencontrés plus fréquemment, soit d'étudier (24,4 %) et de retenir les informations (16,0 %), la situation en Sciences humaines étant semblable à celle des autres programmes. Ensuite, le seul défi pour lequel une différence significative entre les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines et leurs pairs des autres programmes est observable est de *prendre des notes* (13,9 % comparativement à 16,2 %). Celles et ceux de Sciences humaines déclarent que cette tâche a moins représenté un défi dans leur parcours scolaire antérieur. Enfin, la situation des étudiantes et des étudiants de Sciences humaines semble avantageuse lorsque comparée à celle de l'ensemble des autres programmes, mais il est possible de constater que les défis antérieurs sont nettement plus nombreux en Sciences humaines que dans les autres programmes préuniversitaires sur tous les plans (données non présentées). Globalement, environ une personne étudiant en Sciences humaines sur deux a rencontré au moins l'un des défis illustrés à la figure 10.

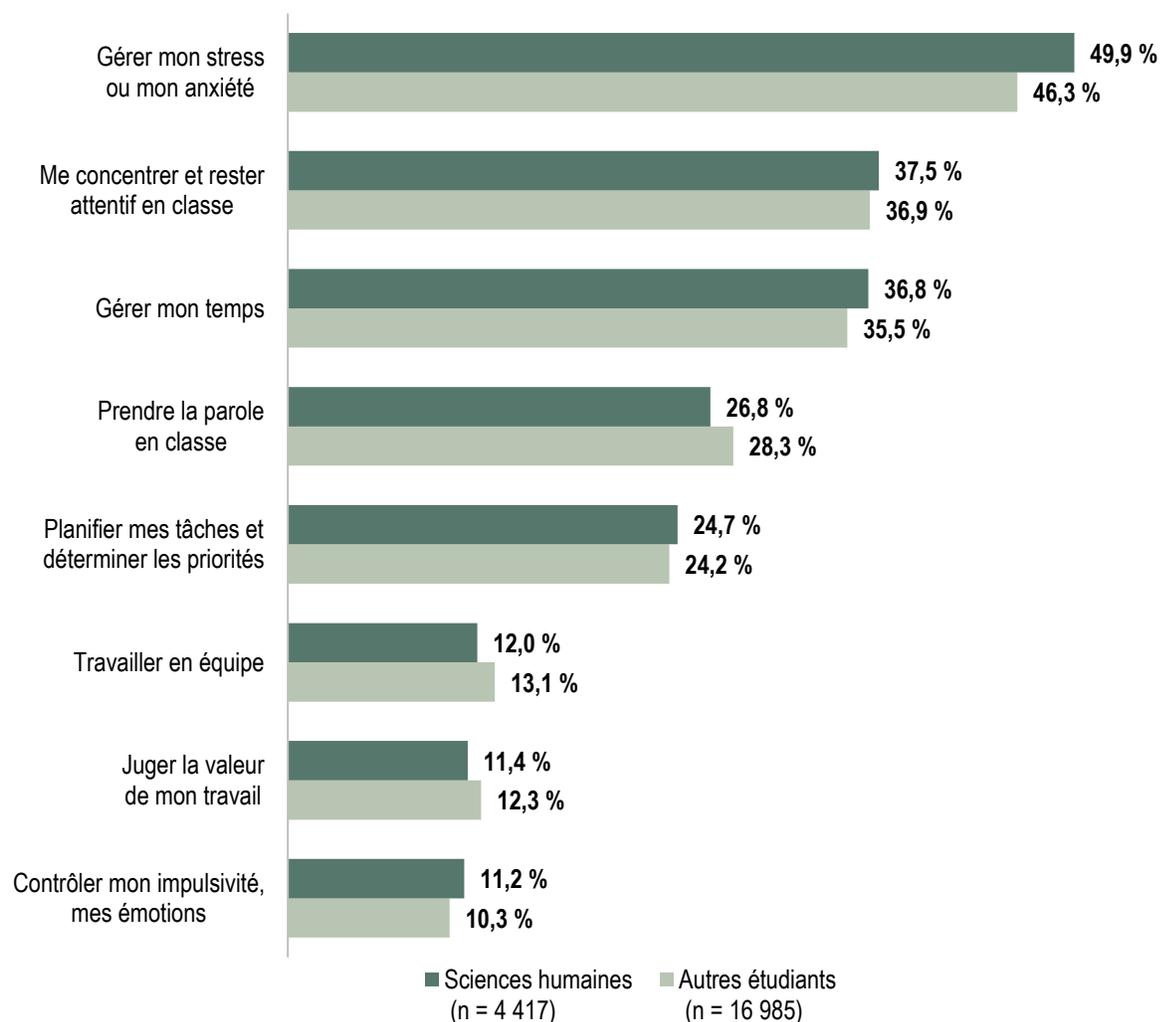
Figure 10. Défis qui ont constitué un obstacle significatif au travail scolaire dans le parcours scolaire antérieur



En ce qui concerne les défis sur le plan de la vie étudiante, ils sont également semblables à ceux évoqués par l'ensemble de la population étudiante des autres programmes sur la plupart des aspects (voir figure 11).

Il faut noter que le seul défi pour lequel il y a une différence significative est celui de la gestion du stress et de l'anxiété qui représente un défi plus important pour les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines (49,9 %) que pour celles et ceux de la population des autres programmes (46,3 %). Comme il a été vu précédemment pour les défis liés au travail scolaire, lorsqu'elle est comparée à celle des autres programmes préuniversitaires, la population étudiante de Sciences humaines déclare plus fréquemment que la gestion du stress ou de l'anxiété (49,9 % comparativement à 45,6 %), la concentration en classe (37,5 % contre 33,0 %), la gestion du temps (36,8 % contre 34,1 %) et la planification des tâches et des priorités (24,7 % contre 22,0 %) sont des défis qu'elle a rencontrés (données non présentées).

Figure 11. Défis qui ont constitué un obstacle significatif à la vie étudiante dans le parcours scolaire antérieur



3.2 Soutien reçu par les étudiantes et les étudiants en lien avec leurs difficultés antérieures

Il a été demandé aux étudiantes et aux étudiants qui ont déclaré avoir des défis dans leur travail scolaire ou dans leur vie étudiante d'identifier les mesures d'aide ou les adaptations reçues en lien avec ces défis. Bon nombre d'étudiantes et d'étudiants affirment avoir bénéficié du tutorat (18,9 %), d'un plan d'intervention individualisé (18,8 %) ou de plus de temps pour les travaux et les examens (16,7 %). Plusieurs ont également obtenu les services d'un ou d'une

psychologue (24,4 %), d'un travailleur social ou d'une travailleuse sociale (13,0 %) ou d'un ou d'une orthopédagogue (9,8 %). À l'exception du tutorat, pour lequel les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines sont proportionnellement plus nombreux à déclarer en avoir bénéficié, il n'y a pas de différence significative pour les autres mesures d'aide avec la population étudiante des autres programmes (annexe A, tableau 3.3).

3.3 Besoins des étudiantes et des étudiants en Sciences humaines en situation de handicap

Une proportion légèrement plus faible d'étudiantes et d'étudiants du programme de Sciences humaines déclare être en situation de handicap (*oui* ou *peut-être*) que pour la population étudiante des autres programmes (14,0 % comparativement à 16,8 %). Les principales conditions évoquées par ces étudiantes et étudiants sont les mêmes que pour celles et ceux des autres programmes. Le trouble déficitaire de l'attention, les troubles de santé mentale ou les troubles d'apprentissage sont les principales réponses choisies par les personnes étudiantes pour référer à leurs besoins particuliers. Sur les 606 étudiantes et étudiants de Sciences humaines ayant mentionné avoir (ou peut-être avoir) des besoins particuliers ou être en situation de handicap, 73,3 % affirment avoir reçu un diagnostic d'un professionnel ou d'une professionnelle de la santé. C'est donc dire qu'un grand nombre de ces étudiantes et étudiants juge avoir des besoins particuliers sans nécessairement avoir obtenu un diagnostic en ce sens d'une ou d'un spécialiste. Enfin, 12,1 % mentionnent ne pas avoir entrepris de démarches en ce sens. Rappelons que, sans cette reconnaissance d'un professionnel ou d'une professionnelle de la santé, l'accès à des mesures d'accommodement dans le réseau collégial demeure limité (aux services adaptés ou à d'autres mesures d'aide).

3.4 Discussion

D'abord, en ce qui concerne les défis qui ont constitué un obstacle significatif dans le parcours scolaire antérieur et dans le travail scolaire, les étudiantes et étudiants en Sciences humaines ne déclarent pas de défis qui les différencient particulièrement de l'ensemble des cégépiennes et des cégépiens des autres programmes. Toutefois, lorsque l'on compare cette population étudiante avec celle des autres programmes préuniversitaires, la première indique tous les défis sondés (en ordre décroissant d'importance : étudier, retenir des informations, prendre des notes, écrire, passer des examens et lire) dans des proportions plus importantes. Il s'agit d'éléments essentiels à développer dans le programme de Sciences humaines pour mieux préparer la population étudiante à l'enseignement universitaire. Sans doute faudrait-il y porter une attention particulière dans le cadre de la mise en place du nouveau programme, puisqu'il comporte une compétence visant spécifiquement les méthodes de travail intellectuel. La pédagogie de première session pourrait aussi aider ces étudiantes et étudiants dans la transition entre le secondaire et le cégep, particulièrement dans ce programme d'études.

Ensuite, pour les défis qui ont constitué un obstacle significatif dans le parcours scolaire antérieur dans la vie étudiante, l'élément sondé qui arrive en tête de liste pour les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines ainsi que pour l'ensemble des participantes et participants au questionnaire SPEC 1 est la gestion de l'anxiété. Il faut, dans un premier temps, amener un élément contextuel. La cohorte d'étudiantes et d'étudiants sur laquelle portent les analyses actuelles est celle de l'automne 2021. Le réseau collégial revenait alors à l'enseignement en présentiel dans un contexte très incertain relativement à la pandémie de COVID-19. Plusieurs étudiantes et étudiants s'inscrivant pour la première fois au collégial avaient également connu une fin de parcours d'études secondaires en confinement et par le biais de l'enseignement à distance. Peut-être que cette cohorte étudiante était-elle particulièrement stressée d'entrer au cégep dans ce contexte? Comme cette question sur les défis antérieurs a été ajoutée pour la première fois en 2021, il n'est pas possible de savoir à quel niveau se situait le stress avant la pandémie. Par contre, une question sur les besoins d'aide pour gérer son stress, qui sera abordée à la section 10, est un enjeu que le questionnaire SPEC 1 met en relief depuis de nombreuses années.

Le rapport général, qui compare les populations A et B (Gaudreault et coll., 2022), indique que les étudiantes et étudiants de la population A déclarent la gestion du stress et de l'anxiété comme défi dans une proportion moindre que celle de la population B. Comme les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines appartiennent majoritairement à la population A, il serait loisible de croire que cet enjeu soit moins présent pour eux. Or, le tableau 3.2 de l'annexe A montre que les défis liés à la gestion du stress et de l'anxiété sont plus élevés chez les étudiantes et les étudiants de Sciences humaines, aussi bien dans la population A que dans la population B. Une enquête de Gosselin et Ducharme (2017) a été réalisée auprès de 12 208 cégépiennes et cégépiens de huit collèges sur la détresse et l'anxiété. Elle indique que le tiers des participantes et participants en ont ressenti souvent ou tout le temps. Selon cette enquête, l'anxiété se manifeste principalement par des difficultés à s'endormir, la peur d'échouer, l'impression de ne pas être à la hauteur des idéaux de réussite, des doutes quant à la capacité de réussir et la peur de décevoir. Bien que cet enjeu puisse toucher toutes les cégépiennes et tous les cégépiens, il semble que celles et ceux inscrits en Sciences humaines montrent des besoins très importants. Selon Villatte et coll. (2015), la proportion de la population étudiante aux études supérieures qui souffre de problèmes de santé mentale est en forte hausse et ce constat met en lumière la nécessité de consacrer des ressources pour soutenir les étudiantes et les étudiants. D'ailleurs, avec son *Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur 2021-2026* (PASME), le ministère de l'Enseignement supérieur (MES, 2021a) a affirmé sa volonté de soutenir le réseau dans la mise en œuvre de pratiques et de mesures favorisant le bien-être et le développement d'une santé mentale florissante chez la population étudiante.

Toujours en ce qui concerne les défis qui ont constitué un obstacle significatif dans le parcours scolaire antérieur dans la vie étudiante, lorsque l'on compare la population étudiante en Sciences humaines avec celle des autres programmes préuniversitaires, la première exprime des défis dans des proportions plus importantes que la seconde sur la concentration en classe, la gestion du temps et la planification des tâches et des priorités. Il s'agit d'aspects sur lesquels il faudrait porter une attention particulière dans le cadre de la mise en place de la nouvelle mouture du programme de Sciences humaines.

Enfin, une proportion légèrement plus faible de cégépiennes et de cégépiens du programme de Sciences humaines déclare être en situation de handicap ou avoir des besoins particuliers. Les principales conditions évoquées sont les mêmes que celles de leurs pairs des autres programmes. Malgré ce constat, le nombre d'étudiantes et d'étudiants en situation de handicap augmente de façon constante et importante depuis plus d'une décennie (Centres collégiaux de soutien à l'intégration [CCSI], 2021), ce qui met en lumière une fois de plus l'importance de disposer de ressources suffisantes pour fournir les services nécessaires. La révision du programme de Sciences humaines, qui amène les enseignantes et enseignants à préparer de nouveaux cours et à développer des activités et stratégies pédagogiques, s'avère une occasion de repenser les manières de faire quant aux prestations des cours, à la rétroaction et aux évaluations, afin de répondre aux besoins de toutes et de tous en adoptant, par exemple, les principes de la pédagogie inclusive (Desmarais, 2019; Poirier, 2019; Potvin, 2014; Tremblay, 2015).

section

4

Valeurs de la
population
étudiante et
champs d'intérêt

L'enquête SPEC sur la réussite au collégial s'est intéressée aux valeurs et aux champs d'intérêt de la population étudiante collégiale à leur entrée au cégep. Qu'en est-il de celles et ceux qui ont choisi de s'inscrire en Sciences humaines? Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

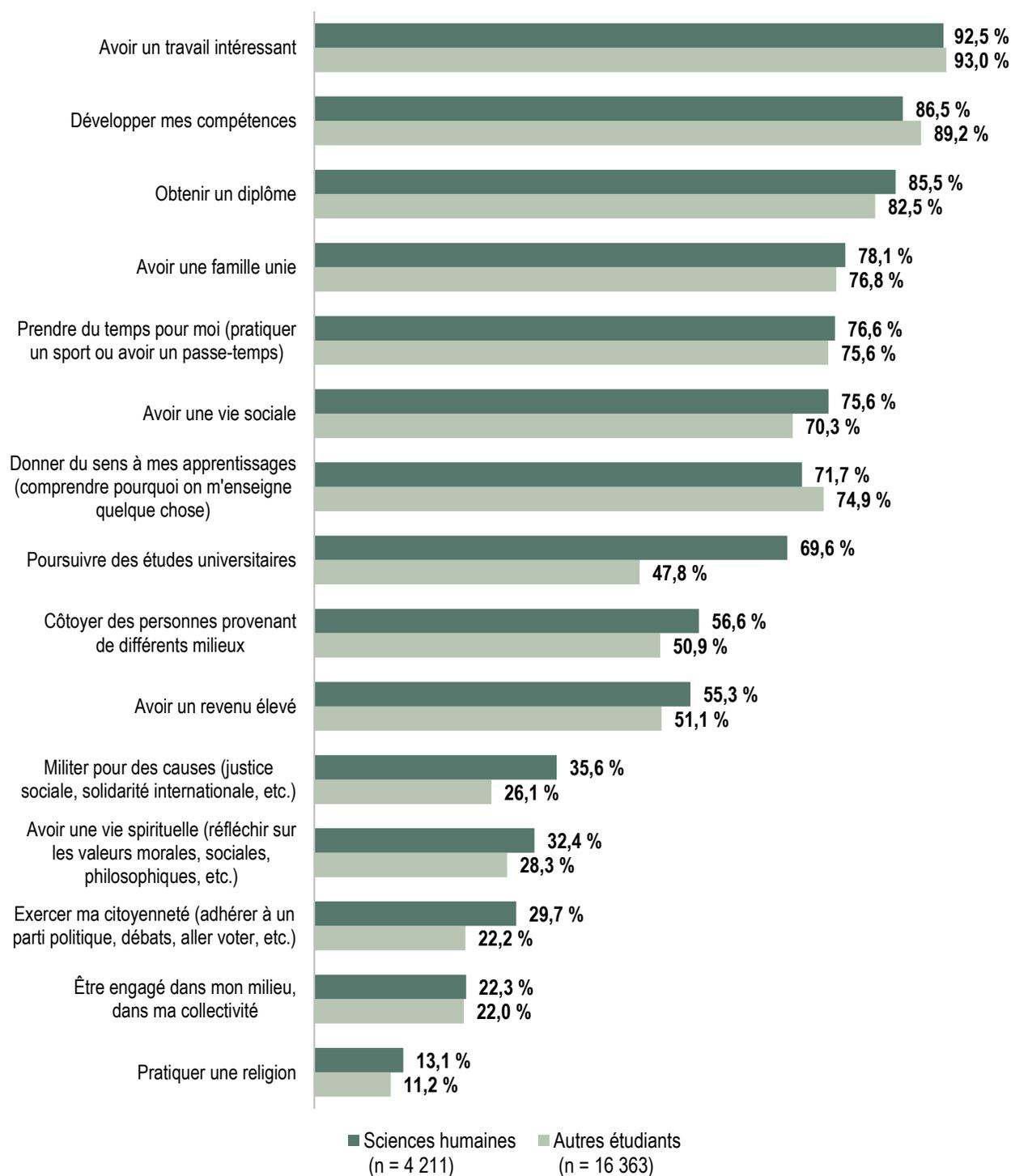
4.1 Valeurs des étudiantes et des étudiants

Parmi les éléments considérés comme très importants (avec des scores entre 8 et 10 sur 10) présentés à la figure 12, souhaiter *avoir un travail intéressant* (92,5 %) trône au premier choix pour les personnes inscrites en Sciences humaines, comme pour celles des autres programmes. Les étudiantes et étudiants de ce programme sont toutefois moins nombreux à considérer comme très important de développer ces compétences (86,5 %) que leurs pairs des autres programmes (89,2 %) et même des autres préuniversitaires (88,9 %) (les données des autres programmes préuniversitaires sont non présentées dans la figure ou en annexe). Les cégépiennes et cégépiens en Sciences humaines accordent aussi beaucoup d'importance à obtenir un diplôme (85,5 %), et ce, dans une plus grande proportion que leurs homologues des autres programmes (82,5 %). Parmi les autres valeurs importantes pour les personnes inscrites en Sciences humaines, on retrouve le fait d'avoir une famille unie (78,1 %).

Aussi, la poursuite des études universitaires est plus valorisée pour les étudiantes et les étudiants de Sciences humaines que pour ceux des autres programmes, ce qui entre en concordance avec le fait qu'ils soient inscrits dans un programme préuniversitaire. Toutefois, cette proportion est moindre en Sciences humaines (69,6 %) que dans les autres préuniversitaires (73,1 %) (donnée non présentée). Les étudiantes et étudiants en Sciences humaines se distinguent également de celles et ceux des autres programmes du fait qu'ils accordent une très grande importance à côtoyer des personnes de différents milieux (56,6 % comparativement à 50,9 % des autres programmes et 52,7 % des autres préuniversitaires), ce qui apparaît cohérent avec les visées du programme, axées sur l'explication des réalités humaines et l'analyse de divers enjeux sociaux (MES, 2021b, p. 5).

Les personnes inscrites en Sciences humaines se distinguent aussi par la grande importance qu'elles accordent à leur vie sociale (75,6 % contre 70,3 %), à militer pour une cause (35,6 % comparativement à 26,1 % des autres programmes et 32,2 % des autres préuniversitaires) et à exercer sa citoyenneté (29,7 % comparativement à 22,2 % des autres programmes et 26,4 % des autres préuniversitaires). Néanmoins, il aurait été permis de penser que ces éléments auraient pu être encore plus importants pour des étudiantes et étudiants se formant dans ce domaine. Gagner un revenu élevé revêt une grande importance pour eux (55,3 %), plus que pour leurs pairs des autres programmes (51,1 %) et des autres programmes préuniversitaires (50,8 %). L'importance d'avoir une vie spirituelle et de pratiquer une religion les distingue aussi de façon positive.

Figure 12. Éléments considérés comme très importants par les étudiantes et les étudiants (scores de 8 à 10 sur 10)



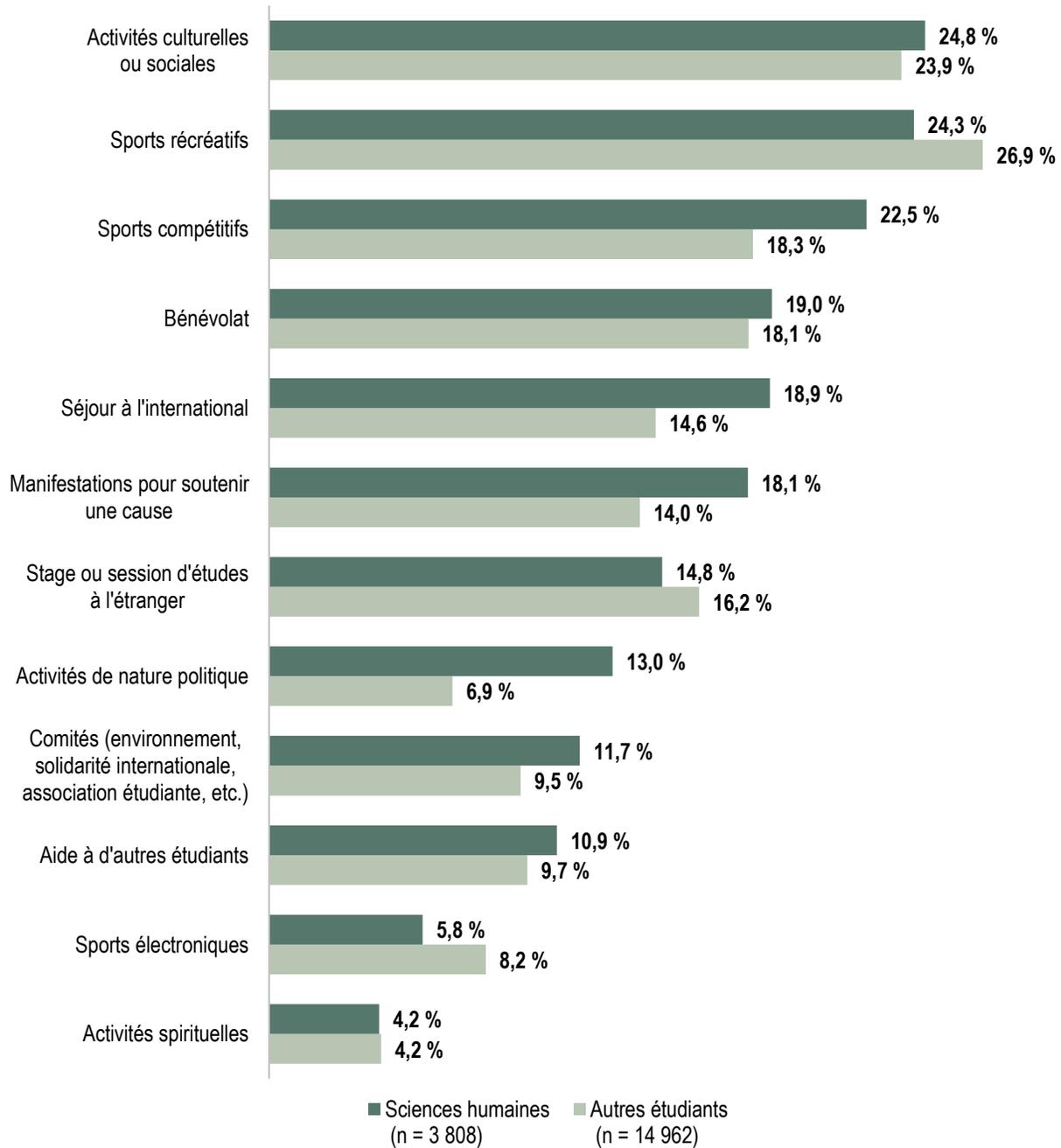
Enfin, si l'on compare les populations A et B des répondantes et des répondants inscrits en Sciences humaines, plusieurs différences sont à souligner. D'abord, obtenir un diplôme semble plus important pour les A (87,2 %) que pour les B (80,8 %), tout comme la poursuite d'études universitaires (72,3 % comparativement à 62,0 %). Avoir une vie sociale, côtoyer de nouvelles personnes de divers milieux, être engagé dans son milieu, exercer sa citoyenneté ou militer pour des causes apparaissent des valeurs plus importantes chez les A que chez les B (annexe A, tableau 4.1).

4.2 Activités auxquelles les étudiantes et les étudiants prévoient participer

Interrogés sur les activités auxquelles ils comptent participer au cours de la prochaine année au cégep, environ le quart des cégépiens et des cégépiennes du programme de Sciences humaines mentionnent en premier les activités culturelles et sociales (24,8 %). Sur ce point, leurs préférences apparaissent semblables à leurs pairs des autres programmes, mais moindres que celui des autres préuniversitaires (29,4 %) (donnée non présentée). Les personnes inscrites en Sciences humaines sont plus enclines à vouloir prendre part à des sports compétitifs (22,5 % comparativement à 18,3 % des autres étudiantes et étudiants), à faire un séjour à l'international (18,9 % contre 14,6 %), à aller manifester pour une cause (18,1 % contre 14,0 %), à participer à une activité de nature politique (13,0% contre 6,9 % de leurs pairs des autres programmes) ou à s'impliquer dans un comité (environnement, solidarité internationale, association étudiante ou autre) (11,7 % contre 9,5 %). Les étudiantes et étudiants en Sciences humaines sont cependant moins portés que d'autres à vouloir participer à des sports récréatifs (24,3 % comparativement à 26,9 % de ceux des autres programmes et 29,1 % des autres préuniversitaires) et à des sports électroniques (5,8 % contre 8,2 %). De plus, comparativement aux personnes inscrites dans un autre programme préuniversitaire, les étudiantes et étudiants en Sciences humaines manifestent moins d'intérêt à faire du bénévolat (19,0 % contre 22,0 %) ou à aider d'autres collègues étudiants (10,9 % contre 14,7 %) (données non présentées).

Chez les étudiantes et étudiants de Sciences humaines, tout comme pour l'ensemble de la population étudiante, on note une grande différence entre les populations A et B quant à l'intérêt à participer à diverses activités. En effet, une plus forte proportion de la population A que de la population B anticipe sa participation aux diverses activités proposées. Par ailleurs, 17,8 % de la population B en Sciences humaines ne prévoient participer à aucune des activités comparativement à 7,9 % de la population A (annexe A, tableau 4.2).

Figure 13. Activités auxquelles les étudiantes et les étudiants prévoient participer au cours de la prochaine année au cégep



4.3 Discussion

Aux yeux des personnes inscrites en Sciences humaines, trois éléments apparaissent comme les plus importants, soit *avoir un travail intéressant, développer ses compétences et obtenir un diplôme*. Fait à noter : environ une personne étudiant en Sciences humaines sur dix ne trouve pas très important d'aller à l'université. Cette donnée est à prendre en considération, puisqu'elle peut avoir un effet sur la motivation de ces personnes dans leurs cours. Elle s'explique en partie par le fait que le programme de Sciences humaines demeure une voie d'exploration de l'orientation professionnelle pour encore beaucoup de jeunes. Aussi, certaines personnes s'y inscrivent en attente d'être acceptées dans un programme technique contingenté, par exemple les techniques policières. Des étudiantes-athlètes et étudiants-athlètes choisiront également ce programme pour la souplesse de l'horaire.

Ajoutons que les cégépiennes et cégépiens en Sciences humaines accordent un peu moins d'importance à *donner du sens à leurs apprentissages* (c'est-à-dire comprendre pourquoi on leur enseigne quelque chose) que les personnes inscrites dans d'autres programmes. Ce programme reste quand même assez général et exploratoire de plusieurs disciplines, ce qui peut expliquer ce résultat.

La population A en Sciences humaines semble souhaiter prendre part à plusieurs activités. Les comités de programme en Sciences humaines et les cégeps doivent se préoccuper de leur offrir un choix d'activités stimulantes afin de favoriser leur motivation et leur réussite éducative. Les activités socioculturelles et sportives semblent particulièrement importantes pour cette population étudiante. La population B, par comparaison, démontre moins d'intérêt à participer à diverses activités offertes au cégep que la population A. Ces étudiantes et étudiants sont souvent plus âgés, ont plus de responsabilités familiales et financières et donc ont un rapport un peu différent au cégep. Il est à noter toutefois que les étudiantes et étudiants en Sciences humaines de la population B sont proportionnellement moins nombreux que dans les autres programmes à avoir des enfants à charge ou d'importantes responsabilités financières.

section

ES

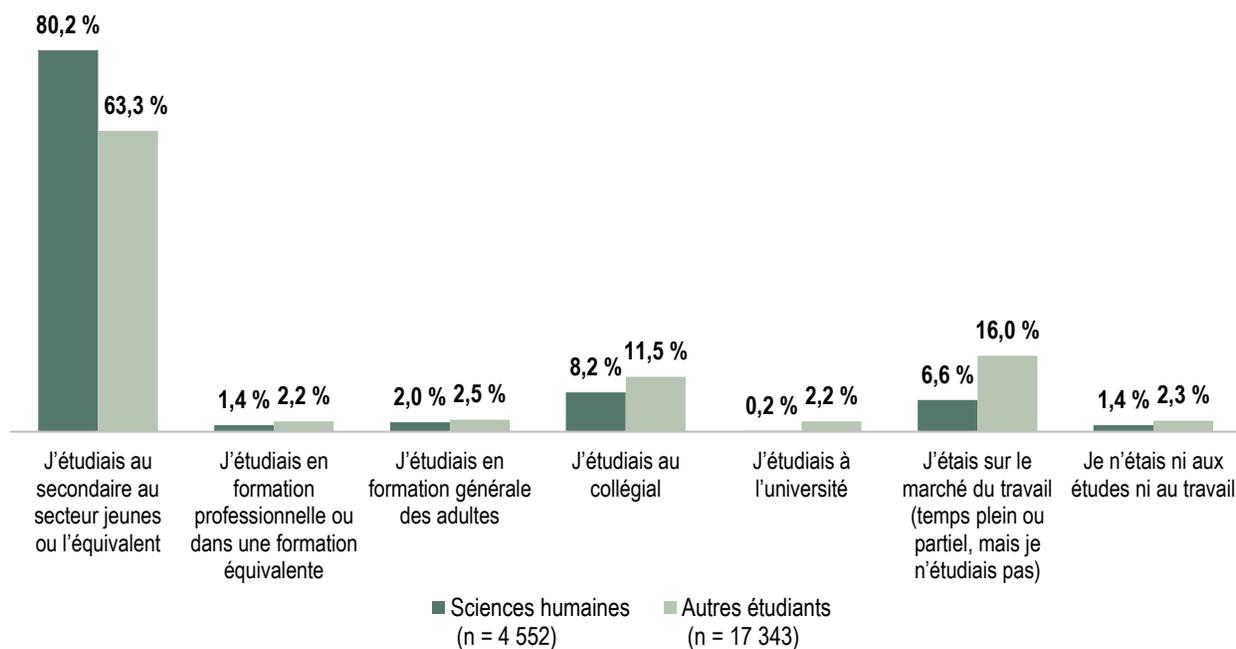
Parcours scolaire
et choix
vocationnel

En ce qui concerne le parcours scolaire et le choix vocationnel, les résultats de différentes variables sont présentés dans cette section : l'occupation principale au moment de la demande d'admission au cégep; la moyenne générale au secondaire (MGS); le tour d'admission; le secteur d'études; les raisons identifiées par les étudiantes et étudiants pour expliquer le choix de leur programme d'études; le délai prévu pour terminer la formation; le choix de carrière; et l'intention de poursuivre des études supérieures au collège ou à l'université. Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

5.1 Occupation au moment de l'admission et moyenne au secondaire

Sans grande surprise, comme les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines appartiennent majoritairement à la population A, il est possible d'observer, à la figure 14, qu'ils étudiaient majoritairement au secondaire au moment de leur demande d'admission au cégep. C'est le cas pour 80,2 % de cette population étudiante, comparativement à 63,3 % pour leurs pairs des autres programmes d'études. Les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines étaient plus rarement que leurs pairs aux études collégiales (respectivement 8,2 % et 11,5 %) ou sur le marché du travail (6,6 % contre 16,0 %).

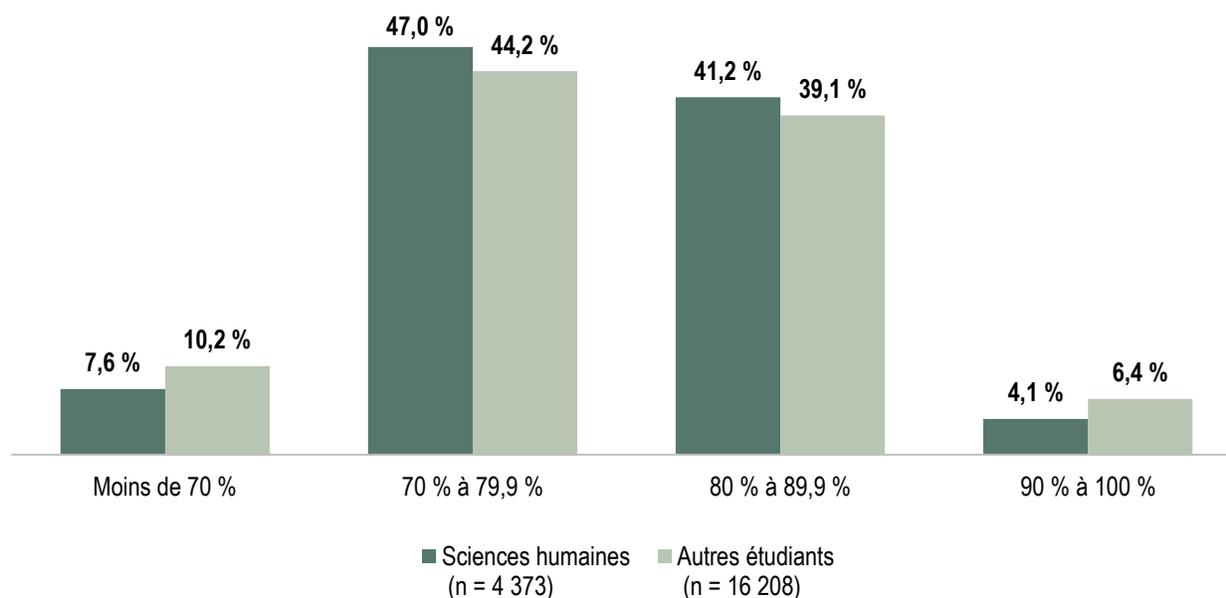
Figure 14. Occupation principale des étudiantes et des étudiants en Sciences humaines au moment de la demande d'admission



En ce qui concerne la moyenne générale au secondaire (MGS), les données présentées à la figure 15 provenant des dossiers des étudiantes et étudiants permettent de constater qu'il s'agit d'une population aussi forte que les autres répondantes et répondants au questionnaire SPEC 1.

Ce sont 45,3 % des étudiantes et étudiants en Sciences humaines qui ont une MGS de 80 % et plus, comparativement à 45,5 % de leurs pairs des autres programmes d'études. Surtout, ce ne sont que 7,6 % des étudiantes et étudiants en Sciences humaines qui ont une MGS de moins de 70 %, comparativement à 10,2 % pour la population étudiante des autres programmes. Il est à noter que les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines présentent des antécédents scolaires plus faibles que ceux de leurs pairs des autres programmes préuniversitaires. Ces derniers ont une MGS supérieure à 80 % dans 69,3 % des cas et inférieure à 70 % dans une proportion de seulement 3,2 % (données non présentées).

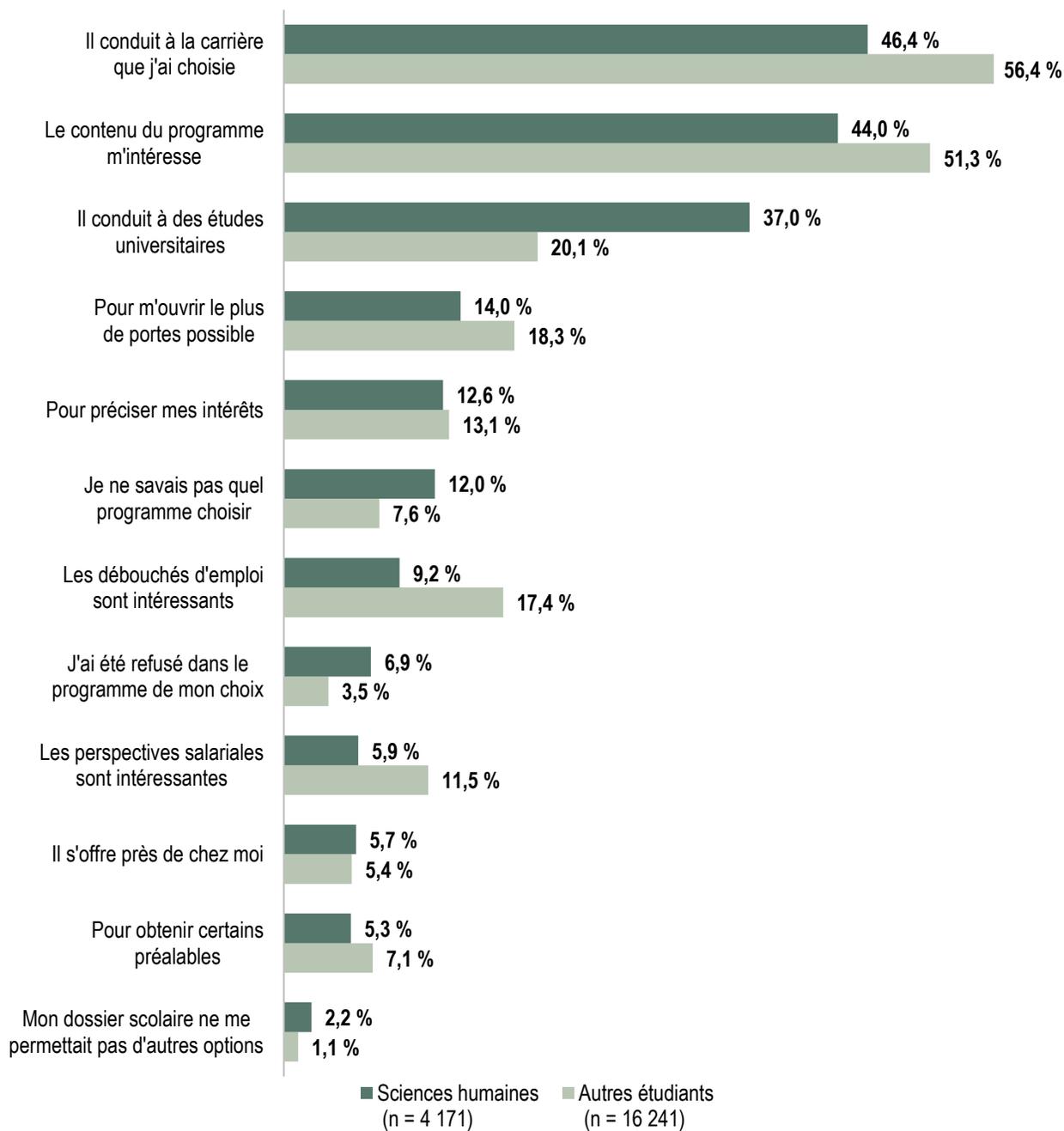
Figure 15. Moyenne générale au secondaire inscrite au dossier



5.2 Choix du programme d'études

Les réponses des étudiantes et étudiants de Sciences humaines se distinguent de celles de leurs pairs des autres programmes en ce qui a trait aux raisons du choix de programme d'études. Certes, dans l'ordre d'importance, les principales réponses sont les mêmes, mais dans des proportions fort différentes. La figure 16 permet de constater que le choix de carrière (46,4 %), l'intérêt pour le contenu du programme (44,0 %) et les débouchés d'emploi (9,2 %) sont

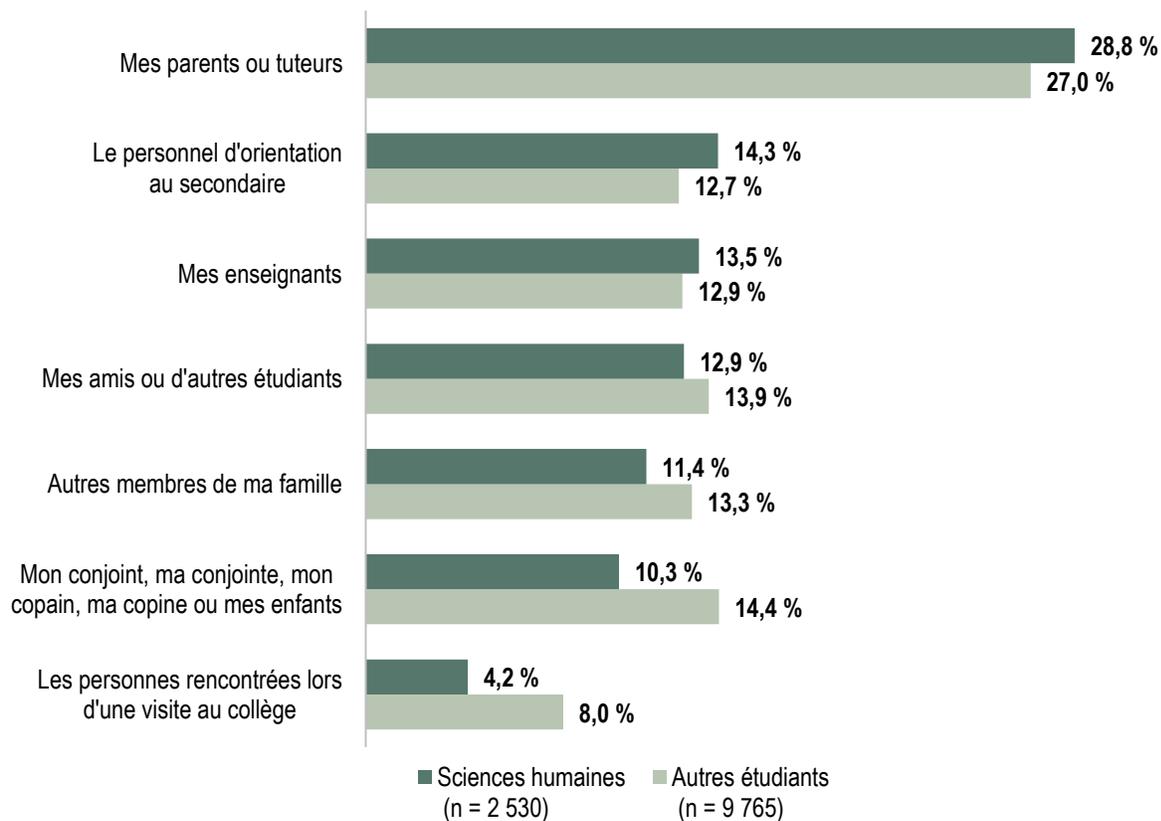
Figure 16. Raisons d'avoir choisi le programme d'études collégiales



clairement moins évoqués par les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines par rapport à celles et ceux des autres programmes (respectivement 56,4 %, 51,3 % et 17,4 %). Il est à noter également que la raison *Il conduit à la carrière que j'ai choisie* ne distingue pas les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines de leurs pairs des autres programmes préuniversitaires. Il est aussi intéressant d'observer que ces trois raisons de choisir son programme d'études sont plus fréquemment évoquées par les étudiantes et les étudiants de la population A (annexe A, tableau 5.8).

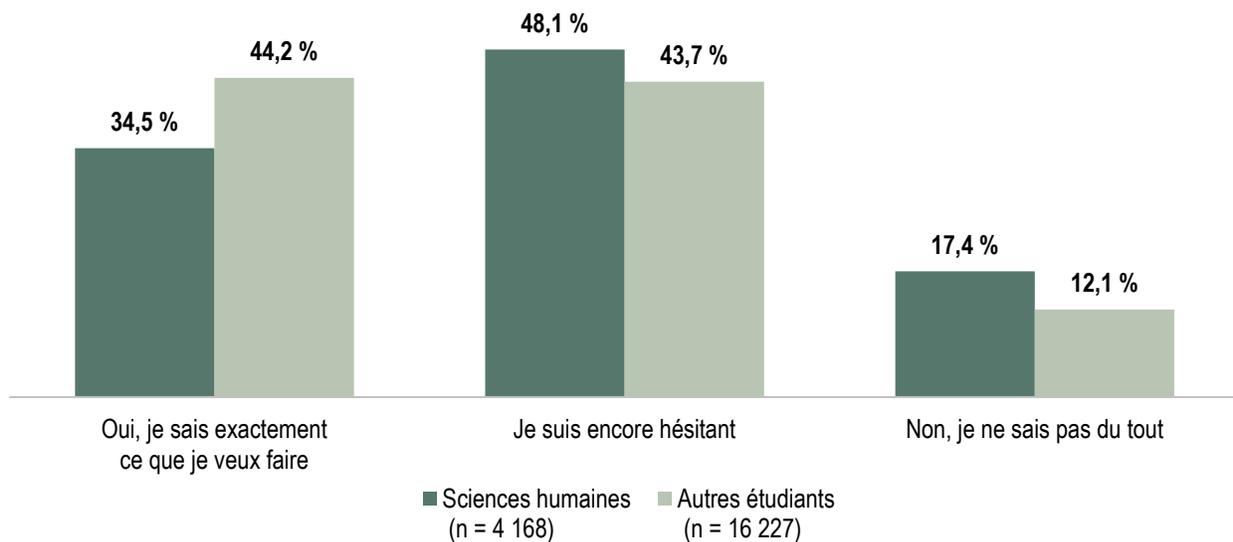
La figure 17 présente la répartition des étudiantes et étudiants en Sciences humaines selon les personnes qui ont exercé une forte influence sur le choix de programme, ce qui correspond aux scores de 8, 9 ou 10 sur une échelle à 10 niveaux. L'influence, eu égard au choix de programme, provient d'abord des parents (28,8 %), et, dans une moindre mesure, du personnel d'orientation scolaire (14,3 %), des enseignantes et enseignants (13,5 %), des amies et amis (12,9 %), des autres membres de la famille (11,4 %) ou de la conjointe ou du conjoint (10,3 %). Il n'y a pas de différences significatives entre la population étudiante en Sciences humaines et celle des autres programmes d'études à l'exception des trois derniers éléments de la figure, lesquels sont moins mentionnés par les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines.

Figure 17. Personnes qui ont une forte influence sur le choix du programme (scores de 8 à 10 sur 10)



Une question a aussi été posée en ce qui concerne la clarté du choix de carrière. Les résultats sont présentés à la figure 18. On peut y observer que le tiers des étudiantes et des étudiants de Sciences humaines déclarent savoir exactement ce qu'ils veulent faire plus tard (34,5 %). Bien que cette proportion puisse paraître faible lorsque comparée aux autres étudiantes et étudiants (44,2 %), elle est tout de même plus élevée que pour les autres programmes préuniversitaires (29,5 %) (donnée non présentée).

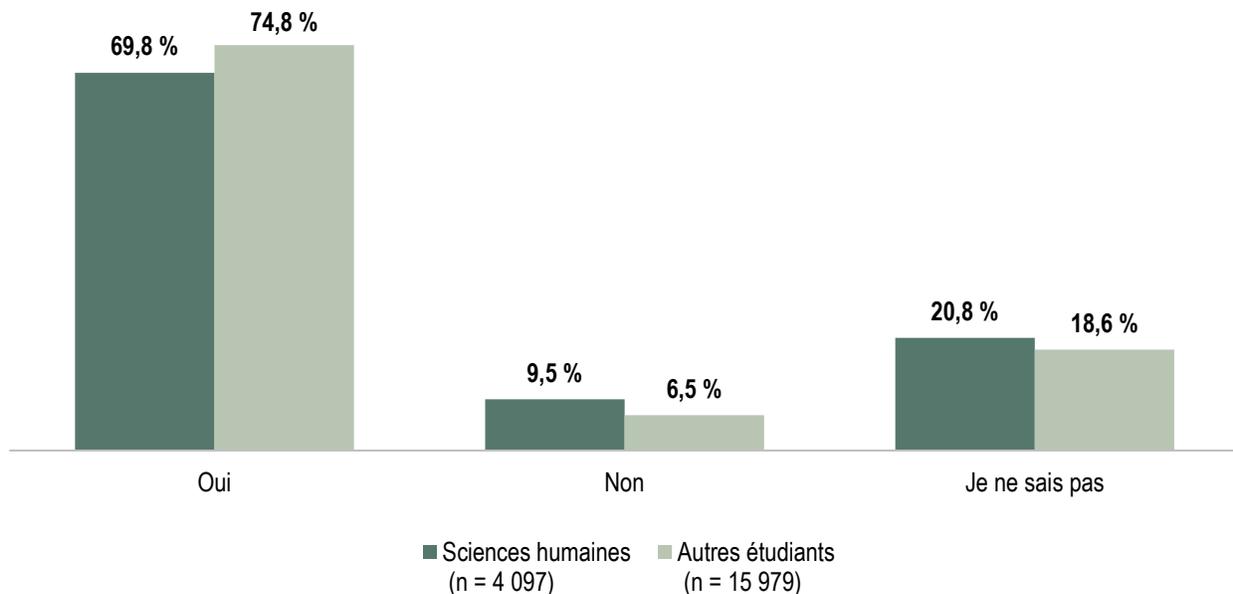
Figure 18. Avez-vous déjà fait un choix de carrière?



5.3 Réalisation de ses études selon la durée prévue de son programme

C'est dans une proportion de 69,8 % que les étudiantes et étudiants en Sciences humaines prévoient compléter leur programme d'études dans la durée prévue. Ils se distinguent des étudiantes et des étudiants des autres programmes qui prévoient être en mesure de le faire dans la durée prévue dans une proportion de 74,8 %. Cette information est présentée à la figure 19. À l'inverse, ils sont plus nombreux à prévoir terminer leurs études au-delà de la durée prévue de deux ans pour un programme préuniversitaire (9,5 % comparativement à 6,5 % chez les autres étudiantes et étudiants et 7,7 % dans les autres programmes préuniversitaires) (donnée non présentée).

Figure 19. Intention de terminer le programme dans la durée prévue



Les trois principales raisons évoquées pour l'allongement planifié des études présentées au tableau 1 sont les suivantes : en raison d'un changement de programme, pour pratiquer un sport ou pour prendre plus de temps afin de réduire le stress. Par exemple, un étudiant mentionne : « Je fais mon programme en trois ans afin de faire du sport, de m'impliquer dans mon école et faire des activités interscolaires. » Un autre affirme plutôt qu'il « préfère prendre [son] temps, sans [...] causer de stress supplémentaire à cause d'un horaire chargé»⁴. Les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines se distinguent de leurs homologues des autres programmes préuniversitaires par rapport à cinq raisons. La population étudiante en Sciences humaines mentionne davantage le fait de changer de programme et l'annulation de cours; alors que leurs pairs des autres programmes soulignent dans des proportions plus importantes le désir d'avoir moins de stress, le passage par le secteur Tremplin DEC et les considérations familiales.

Bien entendu, les étudiantes et étudiants des populations A et B se distinguent de façon importante au sujet de l'allongement des études, la pratique d'un sport étant mentionnée par 42,5 % des étudiantes et étudiants de Sciences humaines de la population A, comparativement à seulement 8,0 % dans la population B. À l'inverse, les B indiquent plus souvent devoir travailler (13,1 % comparativement à 4,5 % chez les A) (annexe A, tableau 5.10a).

⁴ Ces citations proviennent de l'analyse qualitative de questions ouvertes du sondage adressées aux étudiantes et étudiants ne prévoyant pas terminer leur programme dans la durée prévue.

Tableau 1. Raisons qui expliquent le report de la fin prévue des études

		Sciences humaines	Autres programmes	SIG
Changement de programme	%	27,6	11,6	0,000*
Pratique de sports	%	21,9	16,8	0,041
Moins de stress et besoin de plus de temps	%	12,0	20,2	0,001*
Travail rémunéré	%	9,6	11,6	0,309
Programme trop exigeant	%	6,3	10,9	0,014
Nécessité d'obtenir de meilleures notes	%	5,8	7,3	0,379
Annulation de cours	%	4,7	1,8	0,007*
Échecs scolaires	%	4,2	3,0	0,252
La COVID-19 et ses impacts	%	2,3	2,6	0,871
Passage par le Tremplin DEC	%	2,2	7,1	0,001*
Situation de handicap	%	2,2	3,9	0,144
Programme plus rapide	%	2,0	2,1	0,987
Manque de préalables	%	1,8	2,4	0,570
Orientation	%	1,5	2,1	0,565
Réalisation d'un double DEC	%	1,3	0,3	0,072
Vie sociale	%	0,8	1,7	0,316
Problème de santé	%	0,6	3,2	0,011
Considérations familiales	%	0,2	6,3	0,000*
Nombre total de répondant(e)s	n	324	875	

Note : La somme des pourcentages diffère de 100 % puisqu'une même personne pouvait fournir plus d'une raison.

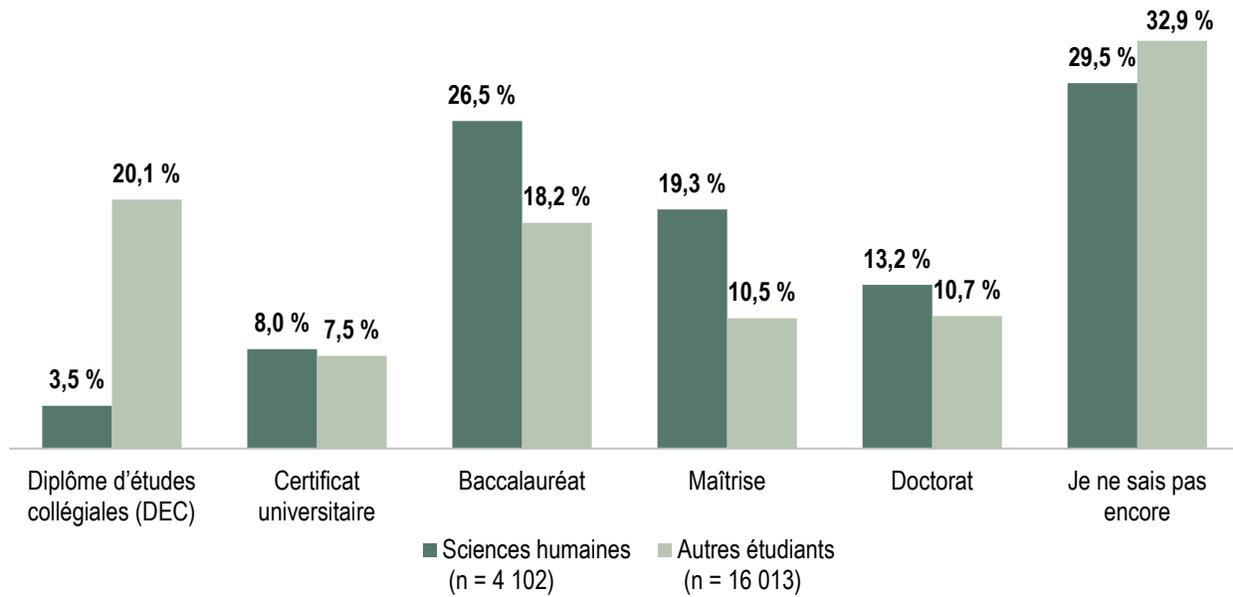
* Différence statistiquement significative entre les étudiantes et les étudiants de Sciences humaines et celles et ceux des autres programmes au seuil de 1 %.

5.4 Orientation et aspirations scolaires

La figure 20 présente la répartition des étudiantes et étudiants selon l'intention de poursuivre des études collégiales et universitaires. Sans surprise, les étudiantes et les étudiants de Sciences humaines se distinguent de façon marquée des autres étudiantes et étudiants par rapport à leurs aspirations scolaires. Par contre, si on les compare plutôt avec celles et ceux des autres programmes préuniversitaires (données non présentées), on observe que les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines sont proportionnellement plus nombreux à vouloir poursuivre des études universitaires au baccalauréat (respectivement 26,5 % et 18,9 %) et à la maîtrise (19,3 % comparativement à 15,1 %), mais moins au doctorat (13,2 % comparativement à 22,8 %). Les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines sont évidemment peu nombreux (3,5 %) à déclarer vouloir s'arrêter au diplôme d'études collégiales à l'instar de ceux des autres programmes préuniversitaires (1,9 %). Enfin, l'indécision quant aux intentions concernant le niveau de scolarité visé concerne 29,5 % de la population étudiante en Sciences humaines et 34,2 % des autres programmes

préuniversitaires, ce qui est également plus faible que ce qui est observé chez l'ensemble des autres étudiantes et étudiants (32,9 %).

Figure 20. Intention de poursuivre des études collégiales ou universitaires



5.5 Discussion

En ce qui concerne le parcours scolaire et le choix vocationnel chez les étudiantes et étudiants en Sciences humaines, quelques constats généraux peuvent être faits : ils arrivent en majorité du secondaire (80,2 %) et, en ce qui concerne la moyenne générale au secondaire, ils ont des antécédents comparables, voire légèrement plus forts que l'ensemble de la population étudiante, mais plus faibles que leurs pairs des autres programmes préuniversitaires. Sans grande surprise, ils manifestent des aspirations d'études universitaires plus élevées que leurs pairs des autres programmes, mais moindres que celles des autres préuniversitaires. Une des explications est peut-être que le programme de Sciences humaines accueille beaucoup d'étudiantes et d'étudiants impliqués dans les sports compétitifs, puisqu'il offre un horaire plus souple et moins chargé et ne requiert aucun préalable (hormis le profil avec mathématiques). Aussi, des étudiantes et étudiants s'y inscrivent parfois en attente d'être reçus dans un programme contingenté.

Il est nécessaire de s'attarder sur les réponses obtenues aux questions concernant le choix du programme de Sciences humaines et le choix de carrière. Dans un premier temps, rappelons que le *choix de carrière*, *l'intérêt pour le contenu du programme* et les *débouchés d'emploi* sont des raisons moins évoquées par les étudiantes et les étudiants en

Sciences humaines par rapport à celles et ceux des autres programmes pour expliquer leur choix d'études. Également, pour la raison concernant le *choix de carrière*, les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines ne se distinguent pas de leurs pairs des autres programmes universitaires. Dans un deuxième temps, les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines sont proportionnellement moins nombreux que leurs pairs des autres programmes à déclarer savoir exactement ce qu'ils veulent faire, mais ils le déclarent dans une proportion plus élevée que leurs pairs des autres programmes préuniversitaires.

Certes, ces résultats suggèrent l'idée d'une certaine incertitude vocationnelle chez les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines qui doit toutefois être nuancée. D'abord, il est nécessaire de rappeler que les participantes et participants au SPEC 1 répondent au sondage en début de parcours, parfois avant même d'avoir mis les pieds dans un collège. Ensuite, la population étudiante en Sciences humaines ne se distingue pas de celle des autres programmes préuniversitaires : l'indécision vocationnelle est donc généralement plus présente chez l'ensemble des populations étudiantes préuniversitaires. La précision et la cristallisation du choix vocationnel pour celles et ceux du préuniversitaire se déroulent fort différemment que pour des étudiantes et étudiants inscrits, par exemple, en Techniques policières, en Soins infirmiers ou en Techniques d'évaluation et d'estimation du bâtiment. Les voies professionnelles des programmes techniques sont plus claires. Pour les étudiantes et les étudiants qui ont fait le choix d'une formation dans un programme technique, les réflexions quant au choix vocationnel sont déjà fort bien amorcées avant même d'avoir suivi un premier cours au cégep. Elles et ils ont choisi leur programme pour le métier auquel il mène. Pour plusieurs étudiantes et étudiants inscrits en Sciences humaines (et dans d'autres programmes préuniversitaires), les cours qu'ils suivent durant leur parcours collégial leur permettent, entre autres, de s'y initier et d'explorer les possibilités qu'offrent les sciences humaines et sociales.

Enfin, les différences prononcées entre les étudiantes et les étudiants des populations A et B en Sciences humaines exigent d'être mieux comprises. Celles et ceux de la population B ont des parcours scolaires moins linéaires, marqués par un ou des changements de programme et assurément par une indécision vocationnelle plus grande, qui exige peut-être plus de soutien qu'une simple « exploration » des possibilités et des options de carrières que peuvent offrir les Sciences humaines, en suivant quelques cours de psychologie, de sociologie ou d'économie.

La mise en place du nouveau programme de Sciences humaines offre peut-être une occasion de repenser l'allocation des ressources pour mieux guider et accompagner les étudiantes et les étudiants pour préciser leur choix vocationnel et peut-être de développer des collaborations interordres (CSE, 2010) avec des facultés et départements universitaires pour soutenir ces initiatives.

section

6

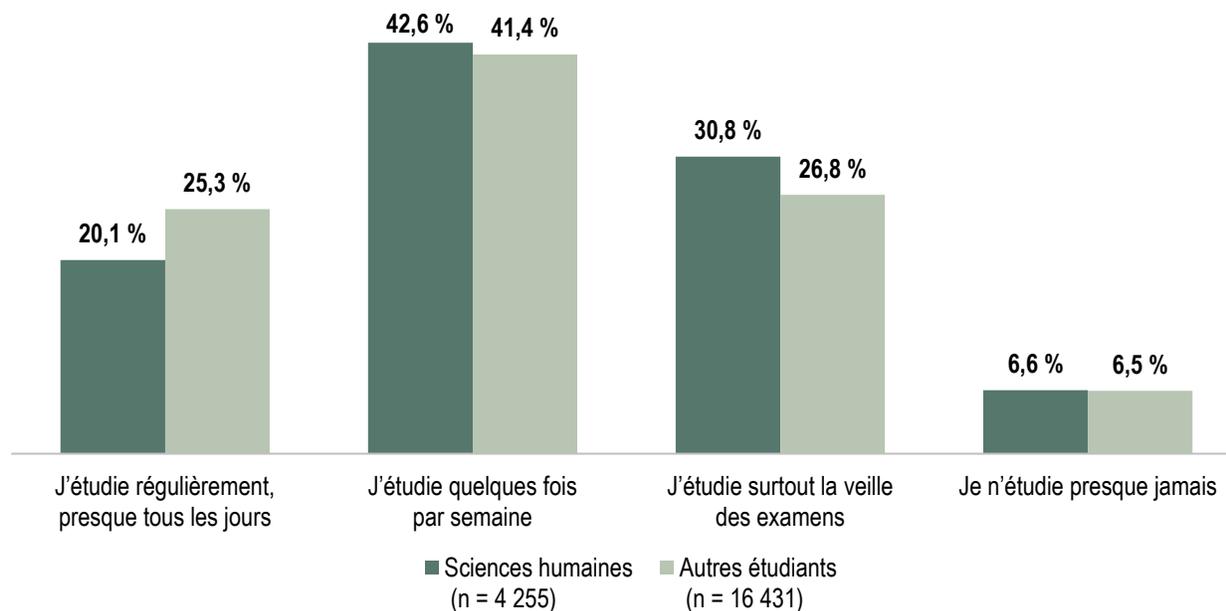
Motivation à
entreprendre ses
études collégiales

Cette section porte sur les habitudes en lien avec le travail scolaire et la motivation à entreprendre des études collégiales. Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

6.1 Assiduité dans les études

Les données de l'enquête montrent que les personnes inscrites en Sciences humaines sont plus enclines que celles des autres programmes à étudier seulement quelques fois par semaine (42,6 % comparativement à 41,4 % des autres programmes et 35,2 % des autres préuniversitaires) ou à n'étudier que la veille des examens (30,8 % comparativement à 26,8 % des autres programmes et 27,1 % des autres préuniversitaires) (figure 21). Elles sont également moins portées à étudier régulièrement, presque tous les jours (20,1 % comparativement à 25,3 % des autres programmes et 31,2 % des autres préuniversitaires) (les données portant sur les autres programmes préuniversitaires ne sont pas présentées dans les figures et les annexes).

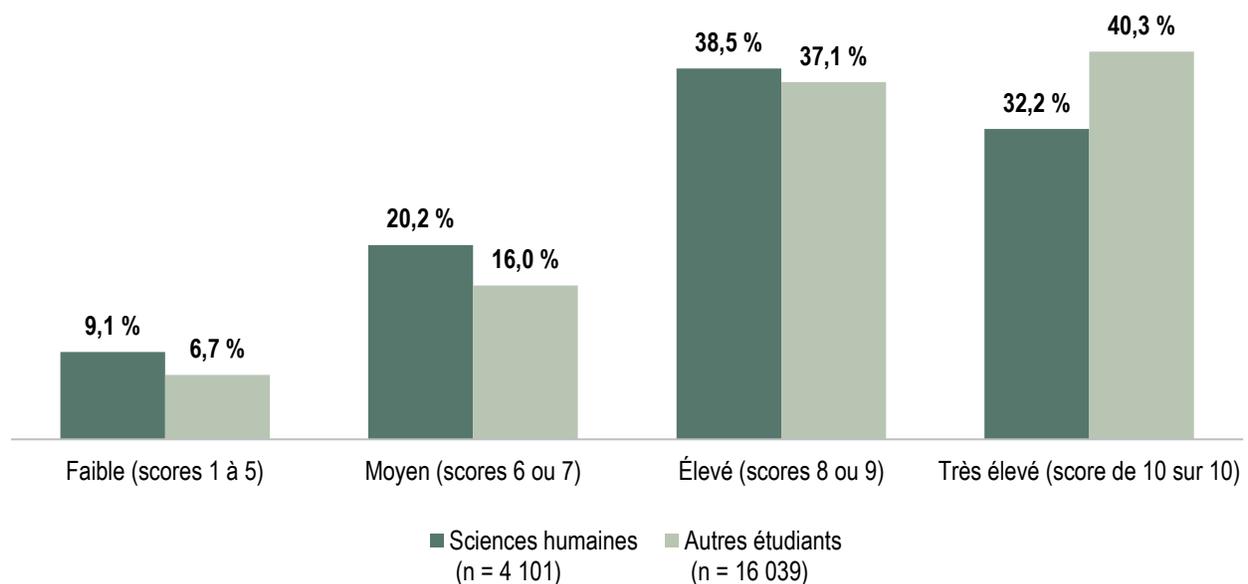
Figure 21. Façon dont l'étudiante ou l'étudiant fait son travail scolaire (études et devoirs)



6.2 Niveau de motivation

En dépit des défis (section 3) rencontrés par les étudiantes et étudiants de Sciences humaines, ainsi que de l'incertitude entourant les perspectives (section 5) liées à ce programme, il semble que cette population étudiante soit fortement motivée à entreprendre des études. En tout, 70,7 % ont un niveau de motivation élevé ou très élevé (scores de 8 à 10 sur 10) pour réussir leurs études (figure 22). Cela s'avère tout de même une proportion moindre que pour leurs pairs des autres programmes (77,4 %), particulièrement pour ceux ayant un niveau très élevé de motivation, et comparativement aux étudiantes et aux étudiants des autres programmes préuniversitaires (74,5 %) (donnée non présentée).

Figure 22. Niveau de motivation actuel pour réussir ses études



Lorsque questionnés sur les raisons de présenter une forte motivation (annexe A, tableau 6.2a), les étudiantes et étudiants de Sciences humaines se distinguent des autres étudiants en étant moins nombreux à identifier leur avenir professionnel ou le plaisir d'apprendre comme moteur de motivation. Ils identifient cependant plus souvent les préalables universitaires comme étant une source de motivation. Les autres facteurs liés à une forte motivation (la réussite, le fait d'avoir des objectifs définis, l'accomplissement personnel, etc.) sont partagés par l'ensemble de la population étudiante.

Les enjeux liés à une faible motivation sont, quant à eux, semblables pour tous : enjeux de santé mentale, surcharge de travail, difficultés à l'école, orientation scolaire déficiente, perte d'intérêt pour la matière, fatigue ou épuisement,

stress ou anxiété et incertitude. En fait, la seule différence notable concerne les effets de la pandémie qui ont été rapportés par une plus grande proportion d'étudiantes et d'étudiants de Sciences humaines.

6.3 Discussion

Les données semblent montrer moins d'assiduité dans les études chez la population étudiante en Sciences humaines en comparaison avec celles des autres programmes en général et plus particulièrement par rapport aux autres préuniversitaires. Ces résultats portent à penser que leurs habitudes d'études et de travail scolaire au secondaire représenteront un défi d'adaptation à leur entrée dans ce programme. La nouvelle compétence en méthodologie du travail intellectuel à développer chez ces étudiantes et étudiants, dans le cadre de l'actualisation du programme, prend alors tout son sens.

Au-delà des réponses obtenues, il s'avère intéressant de se questionner au sujet de la constance de la motivation. Ainsi, le questionnaire SPEC 1 permettait de prendre le pouls d'une population en début de parcours scolaire. La situation sera-t-elle appelée à évoluer en cours de route? D'aucuns verront sans doute croître leur motivation en raison de la découverte d'une passion ou de la précision du parcours scolaire à venir. D'autres vivront, au contraire, un essoufflement et une lassitude plus le parcours se prolongera ou plus ils et elles vivront d'échecs scolaires. Les données du questionnaire SPEC 2 apporteront un éclairage à ce sujet.

En ce qui a trait aux raisons évoquées par les étudiantes et étudiants pour expliquer leur niveau de motivation, les plus motivés parlent de carrière et de projets futurs. Par exemple, une personne étudiante en Sciences humaines mentionne entreprendre ses études pour « pouvoir avoir un avenir stable et réussir dans toutes les sphères de [sa] vie »⁵. Le plaisir d'apprendre est également évoqué. Pour sa part, la population étudiante moins motivée évoque, comme raisons de sa démotivation, la pandémie, les problèmes de santé mentale et les difficultés rencontrées à l'école. Une personne mentionne à ce propos : « La COVID a définitivement réduit ma motivation l'an dernier et j'ai hâte de retourner à un minimum de réalité. » Une autre personne mentionne que des « difficultés liées à la motivation et surtout à [son] état psychologique » ont nui à sa motivation. Mieux cerner les facteurs associés à la motivation à réussir ses études peut permettre d'en tenir compte dans la classe, mais aussi dans le cadre de l'ensemble des interventions ou des activités du cégep.

⁵ Dans cette section traitant de motivation, les citations proviennent de l'analyse qualitative d'une question ouverte qui portait spécifiquement sur les raisons expliquant le niveau motivation actuel qu'il soit élevé ou faible.

section

7

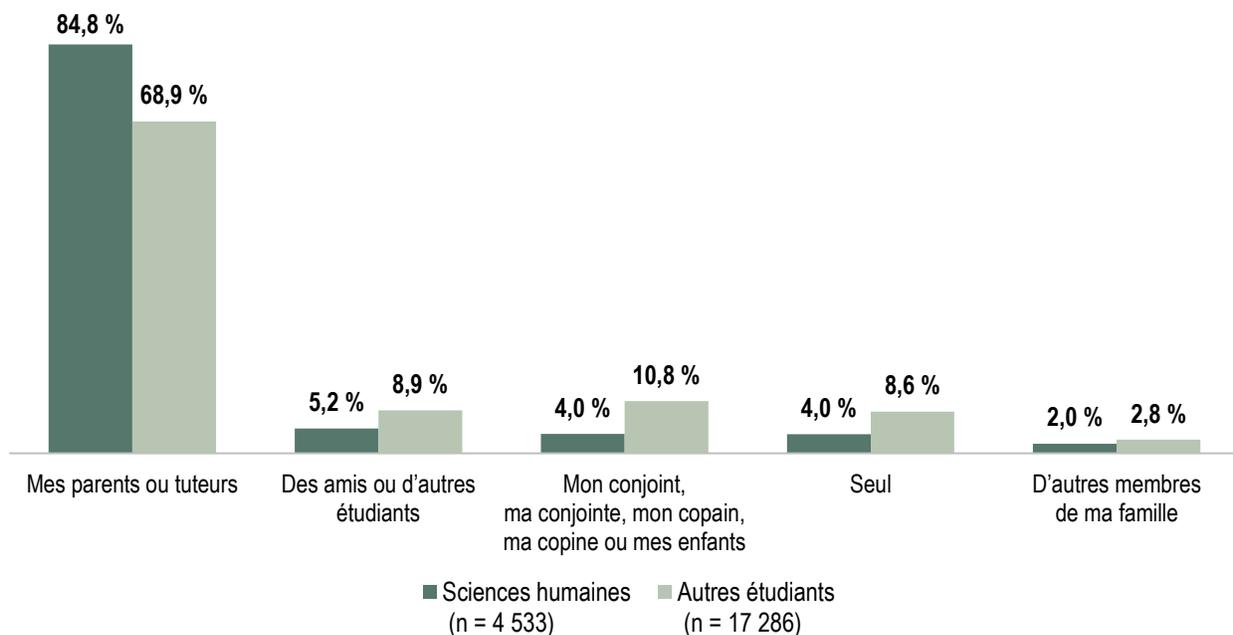
Situation au
moment de
commencer son
programme
d'études

Cette section permet d'observer la situation des étudiantes et étudiants au moment de commencer leur programme d'études selon trois aspects : les personnes avec lesquelles ils habitent, l'obligation de déménager pour la poursuite des études collégiales et les inquiétudes liées à la COVID-19. Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

7.1 Personnes avec lesquelles les étudiantes et les étudiants habitent durant la semaine

Étant donné l'âge des étudiantes et étudiants qui s'inscrivent en Sciences humaines, il n'est pas surprenant d'observer, à la figure 23, que ceux-ci affirment habiter chez leurs parents à l'amorce de leurs études collégiales (84,8 % en Sciences humaines, comparativement à 68,9 % pour les autres programmes d'études). Cela correspond assez bien à la proportion de ceux et celles qui mentionnent devoir déménager pour poursuivre des études, soit 14,8 % (22,9 % pour leurs pairs des autres programmes) (annexe A, tableau 7.2).

Figure 23. Personnes avec lesquelles les étudiantes et les étudiants habitent durant la semaine lors des études collégiales



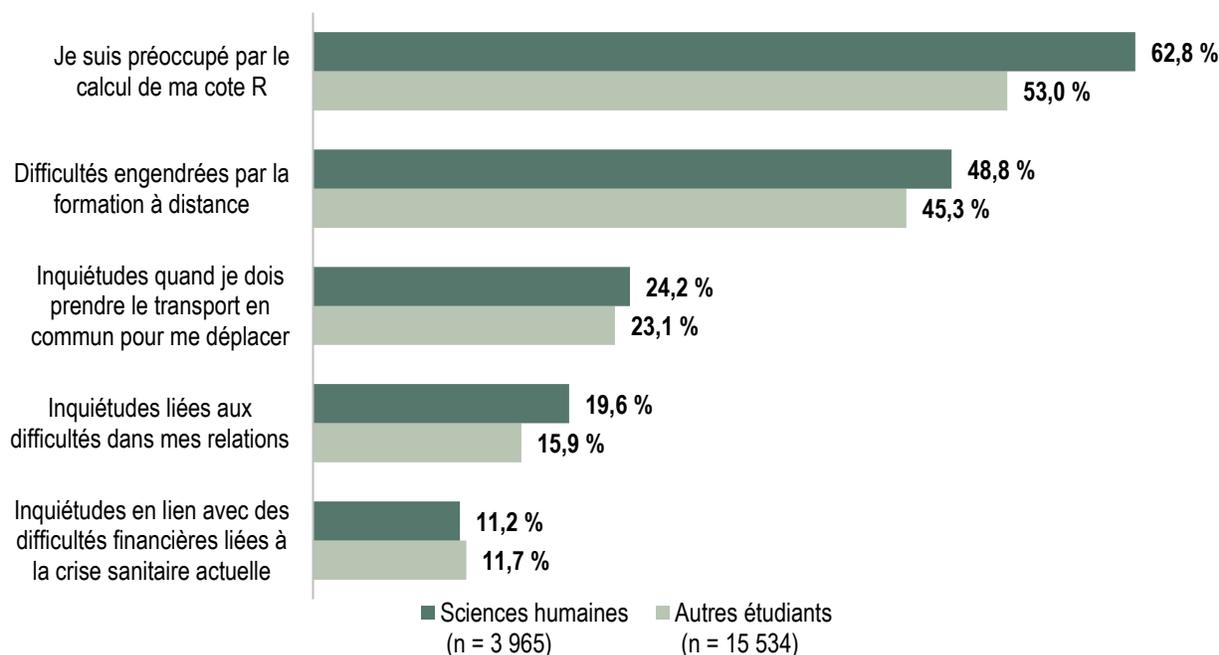
7.2 Les inquiétudes liées à la COVID-19

Par ailleurs, puisque le SPEC 1 a été administré au courant de l'année 2021, il s'avérait nécessaire de questionner la population étudiante au sujet des effets que la pandémie a pu avoir sur leur cheminement scolaire. Les répondantes et répondants ont été invités à se prononcer sur cinq énoncés concernant leurs inquiétudes liées à la COVID-19. Les préoccupations semblent d'ailleurs plus importantes chez cette population qu'au sein des autres participantes et participants au SPEC 1 (voir la figure 24).

D'abord, la majorité des étudiants et des étudiantes en Sciences humaines (62,8 %) sont inquiets en ce qui concerne le calcul de leur cote R et se distinguent de la population des autres programmes (53,0 %) sur ce point. Il existe aussi une différence significative entre la population étudiante de Sciences humaines et celle des autres programmes préuniversitaires (65,8 %) (donnée non présentée).

Toujours selon les données de la figure 24, les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines expriment proportionnellement plus d'inquiétude que leurs pairs des autres programmes en ce qui concerne les difficultés engendrées par la formation à distance et pour les difficultés dans les relations.

Figure 24. Étudiantes et étudiants en accord avec certains énoncés liés à la COVID-19



7.3 Discussion

En ce qui concerne le calcul de la cote R, le fait que les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines, voire celles et ceux de l'ensemble des programmes préuniversitaires, expriment plus d'inquiétudes n'a rien de surprenant puisque le calcul de la cote R est plus souvent un élément considéré pour l'inscription à l'université que pour le cheminement d'étudiantes et d'étudiants inscrits dans des programmes techniques. Sans l'effet COVID-19, il est loisible de croire que ce sont les étudiantes et les étudiants des programmes préuniversitaires qui sont généralement plus préoccupés par le calcul de la cote R.

En ce qui concerne la situation résidentielle et l'obligation de déménager pour la poursuite des études collégiales, force est de constater que les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines sont proportionnellement plus nombreux à habiter chez leurs parents et moins nombreux à devoir déménager. Sur ce dernier aspect, il est à noter que presque tous les collèges offrent le programme de Sciences humaines et plusieurs étudiantes et étudiants de ce programme n'ont donc pas l'obligation de déménager pour s'y inscrire. Il demeure qu'une proportion non négligeable (14,8 %) de la population étudiante en Sciences humaines déclare devoir le faire. Cette proportion correspond à ce que Richard (2017, 2018) observe dans l'ensemble du réseau collégial en ce qui a trait à la mobilité pour études collégiales, notamment la migration qui exige un déménagement. Bien que la mobilité pour études collégiales soit moins fréquente pour entreprendre un programme d'études préuniversitaires (Richard, 2017), Richard et Mareschal (2013) ont relevé que, chez les étudiantes et les étudiants préuniversitaires, la décision de déménager peut parfois être soutenue par un projet d'études qui dépasse les études collégiales. Originaires de milieux où il n'y a pas d'université ou encore où le programme d'études universitaires convoité ne s'offre pas, des étudiantes et étudiants en Sciences humaines décident de déménager dans une plus grande ville (comme Québec, Montréal ou Sherbrooke, par exemple) pour entreprendre leurs études collégiales, anticipant qu'ils devront le faire ultérieurement de toute façon pour l'université. Ainsi, bien qu'ils semblent peu nombreux à déménager, les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines peuvent être concernés, souvent à 17 ou 18 ans, par les enjeux de la décohabitation d'avec les parents, de l'éloignement, des obligations relatives à la vie en résidence ou en appartement, qui amènent parfois des difficultés personnelles, émotionnelles, financières et scolaires particulières (Richard, 2018; Richard et Mareschal, 2010).

section

8

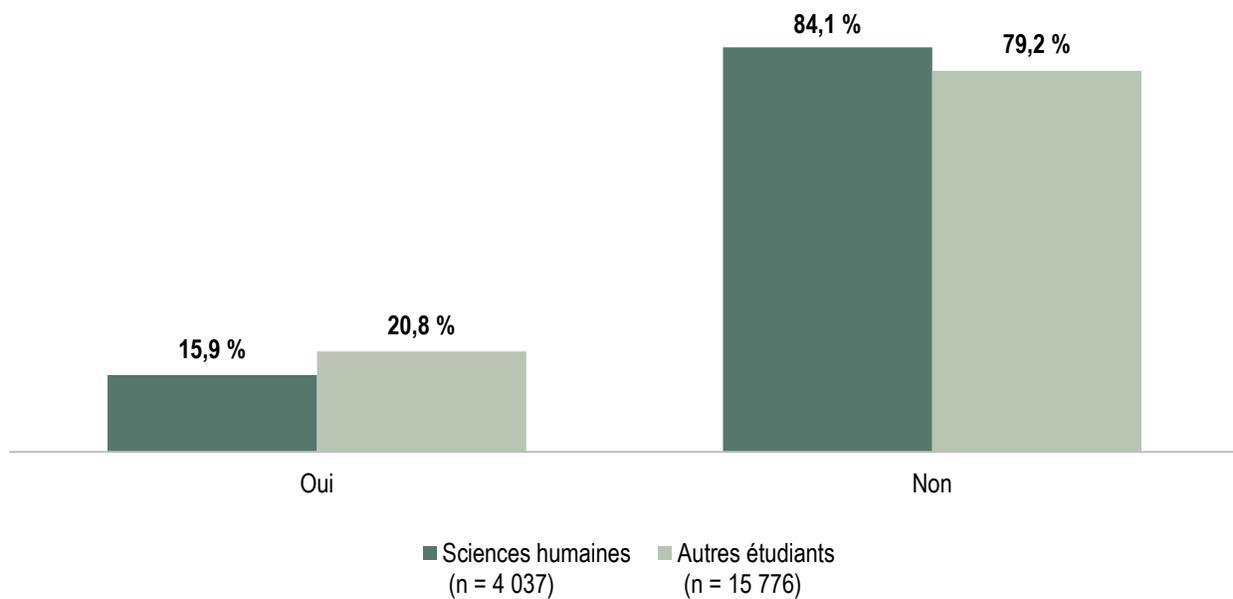
Situation
financière

Cette section s'intéresse aux questions des sources de financement des études, les raisons d'occuper un emploi durant l'année scolaire et les inquiétudes financières. Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

8.1 Raisons des inquiétudes financières

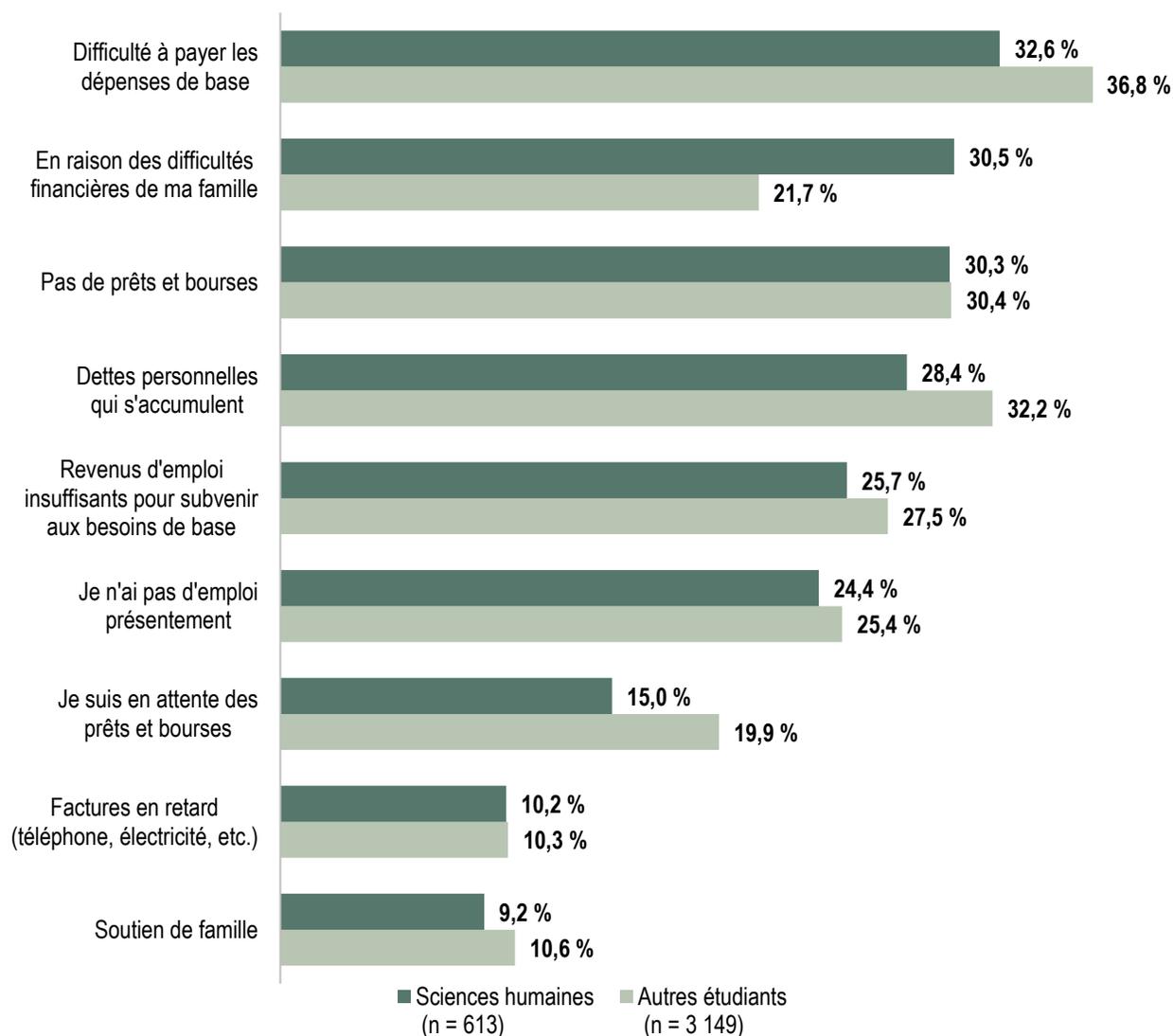
Lorsqu'ils sont interrogés concernant leurs inquiétudes financières, les étudiantes et étudiants en Sciences humaines déclarent, dans une proportion de 84,1 %, n'avoir aucune inquiétude comparativement à 79,2 % pour les autres étudiantes et étudiants du collégial (figure 25). Dans les autres programmes préuniversitaires, la situation est même plus avantageuse (87,6 %) (donnée non présentée).

Figure 25. Inquiétudes financières chez les étudiantes et les étudiants



La figure 26 présente la répartition des étudiantes et étudiants en Sciences humaines selon les raisons associées aux inquiétudes financières.

Figure 26. Raisons des inquiétudes financières



Près du tiers des étudiantes et étudiants en Sciences humaines identifient comme raisons des inquiétudes financières la *difficulté à payer les dépenses de base* (32,6 %), les *difficultés financières de leur famille* (30,5 %) et le fait de *ne pas avoir de prêts et bourses* (30,3 %); alors que pour au moins une étudiante et un étudiant sur quatre ce sont les *dettes personnelles qui s'accumulent* (28,4 %), les *revenus d'emploi insuffisants pour subvenir aux besoins de base*

(25,7 %) et le fait *de ne pas avoir d'emploi* (24,4 %). Il est à noter que les étudiantes et étudiants en Sciences humaines se distinguent de leurs pairs des autres programmes sur deux raisons : 1) les difficultés financières de leur famille; 2) le fait d'être en attente des prêts et bourses.

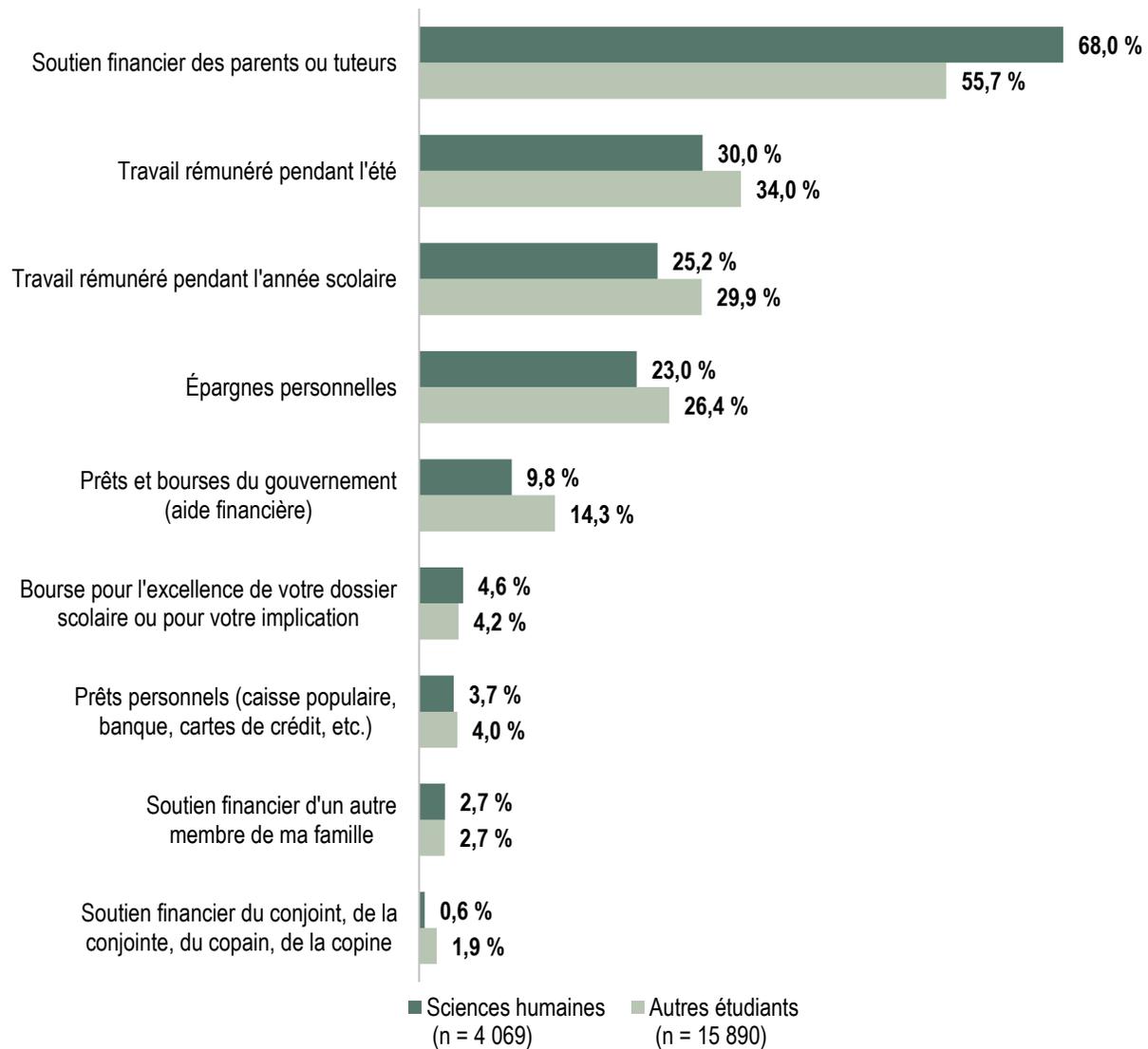
Une analyse complémentaire permet d'observer que ces raisons des inquiétudes financières se distinguent également selon la situation résidentielle abordée à la section 7. En effet, les étudiantes et les étudiants qui habitent seuls ou qui habitent avec une conjointe ou un conjoint vont davantage identifier la *difficulté à payer les dépenses de base*, les *dettes personnelles qui s'accumulent* et le fait *d'être en attente des prêts et bourses* que les étudiantes et étudiants qui habitent chez leurs parents (données non présentées).

8.2 Sources de financement des études

Les inquiétudes moins importantes évoquées plus haut sont probablement aussi liées au fait que les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines sont davantage soutenus par leurs parents et travaillent moins l'été et durant l'année scolaire. Toutefois, lorsque les étudiantes et étudiants en Sciences humaines sont comparés à leurs pairs des autres programmes préuniversitaires, ils occupent davantage un emploi rémunéré pendant l'été (respectivement 30,0 % et 25,0 %) et durant l'année scolaire (respectivement 25,2 % et 18,5 %) (données non présentées). La figure 27 montre à cet effet les sources de financement principales des études chez les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines.

La population étudiante en Sciences humaines se distingue également de ses pairs des autres programmes d'études en ce qui concerne l'épargne personnelle, les prêts et bourses du gouvernement dans le cadre de l'aide financière aux études et le soutien financier de la conjointe ou du conjoint. Ces trois sources de financement sont moins mentionnées par les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines.

Figure 27. Sources de financement principales pour les études

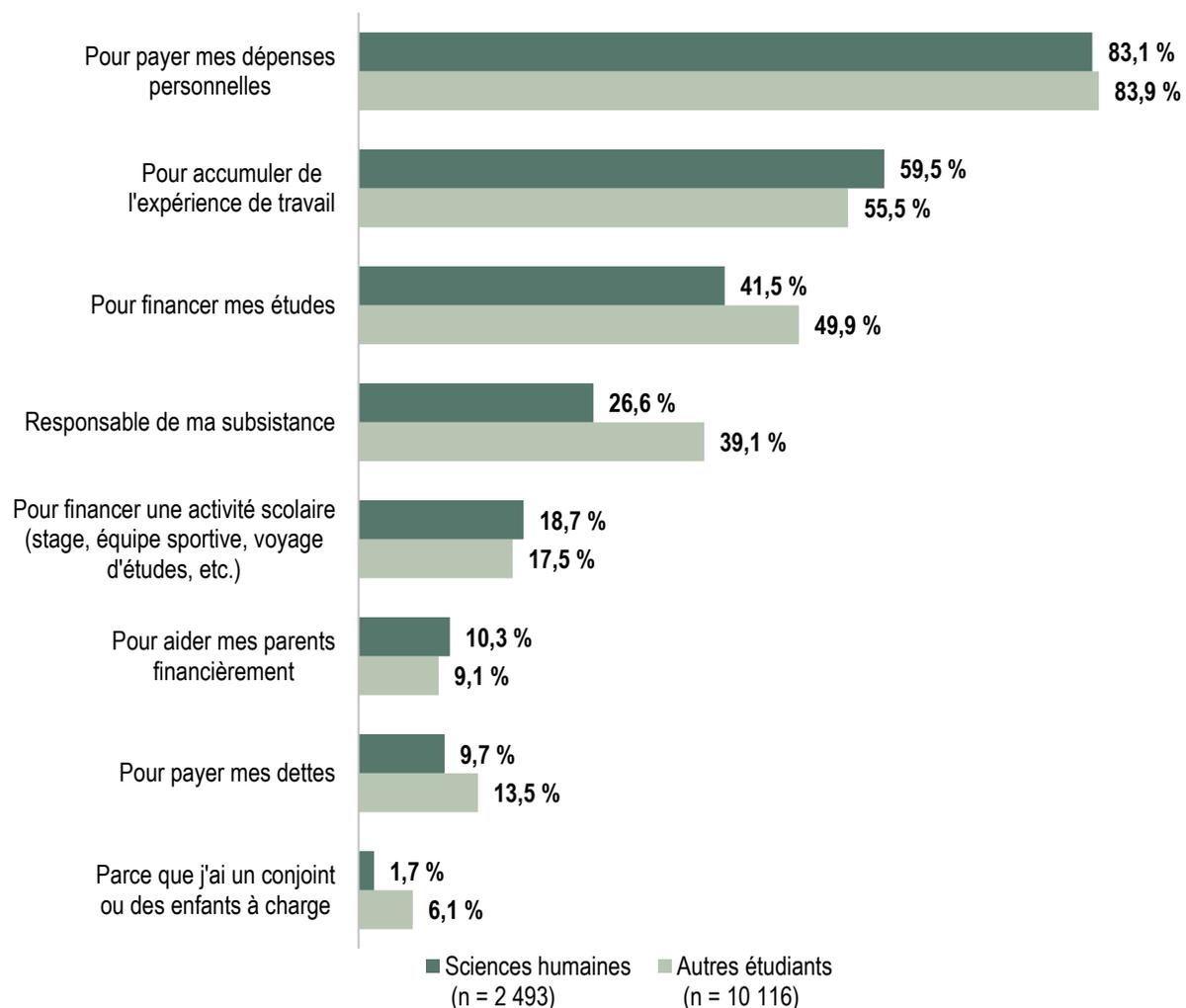


8.3 L'emploi rémunéré pendant les études

Celles et ceux qui occupent un emploi durant l'année scolaire ont précisé le degré d'accord sur les raisons d'occuper un emploi. Pour chacune des raisons proposées, une échelle allant de 1 à 10 était proposée. Les réponses variant de 8 à 10 (plus grand accord possible) ont été regroupées et illustrées dans la figure suivante.

Lorsqu'ils occupent un emploi durant l'année scolaire, les sommes gagnées sont principalement consacrées aux dépenses personnelles, sans différence significative avec les autres étudiantes et étudiants ayant répondu au SPEC 1. On remarque que les étudiantes et les étudiants de Sciences humaines sont moins nombreux à dédier les sommes d'argent gagnées en emploi pour subvenir à leurs besoins de subsistance (26,6 % comparativement à 39,1 %) ou pour financer leurs études (41,5 % comparativement à 49,9 %). Ils sont proportionnellement plus nombreux à occuper un emploi afin de prendre de l'expérience de travail, mais moins nombreux pour payer les dettes ou pour prendre soin d'enfants à charge.

Figure 28. Raisons d'occuper un emploi durant l'année scolaire (scores de 8 à 10 sur 10)



8.4 Discussion

Les étudiantes et étudiants de Sciences humaines ont une meilleure situation financière que ceux des autres programmes, mais un peu moins lorsqu'ils sont comparés uniquement à ceux des autres programmes préuniversitaires. Ils peuvent davantage compter sur le soutien financier de leurs parents, travaillent moins et dépendent moins de l'aide financière aux études que leurs pairs des autres programmes. Lorsque les étudiantes et étudiants en Sciences humaines occupent un emploi pendant l'année scolaire, c'est principalement pour payer leurs dépenses personnelles et pour accumuler de l'expérience de travail et moins pour financer leurs études ou pour assurer leur subsistance. Cette position financière avantageuse de la population étudiante en Sciences humaines s'explique principalement par le fait que la grande majorité d'entre eux habitent chez leurs parents.

À partir des données recueillies par Roy (2008) auprès de 1 729 cégépiennes et cégépiens, les analyses d'Eckert (2009) précisent que la proportion d'étudiantes et d'étudiants ayant besoin de travailler pour subvenir à leurs besoins passe de 22 % à 53 % chez ceux qui ne vivent plus chez leurs parents. Il est donc logique d'observer que les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines expriment moins d'inquiétudes financières. Il ne faut toutefois pas croire que ces inquiétudes sont absentes. Bien que la proportion d'étudiantes et d'étudiants en Sciences humaines évoquant ces inquiétudes soit moins importante que celle de leurs pairs des autres programmes, il demeure qu'il s'agit d'une proportion assez importante. Les principales inquiétudes financières indiquées par la population étudiante en Sciences humaines concernent la difficulté à payer les dépenses de base, les difficultés financières de sa famille, le fait de ne pas avoir de prêts et bourses et les dettes personnelles qui s'accumulent. Ce sont tous des éléments qui peuvent agir directement sur la décision des étudiantes et des étudiants de poursuivre ou non leurs études.

section

19

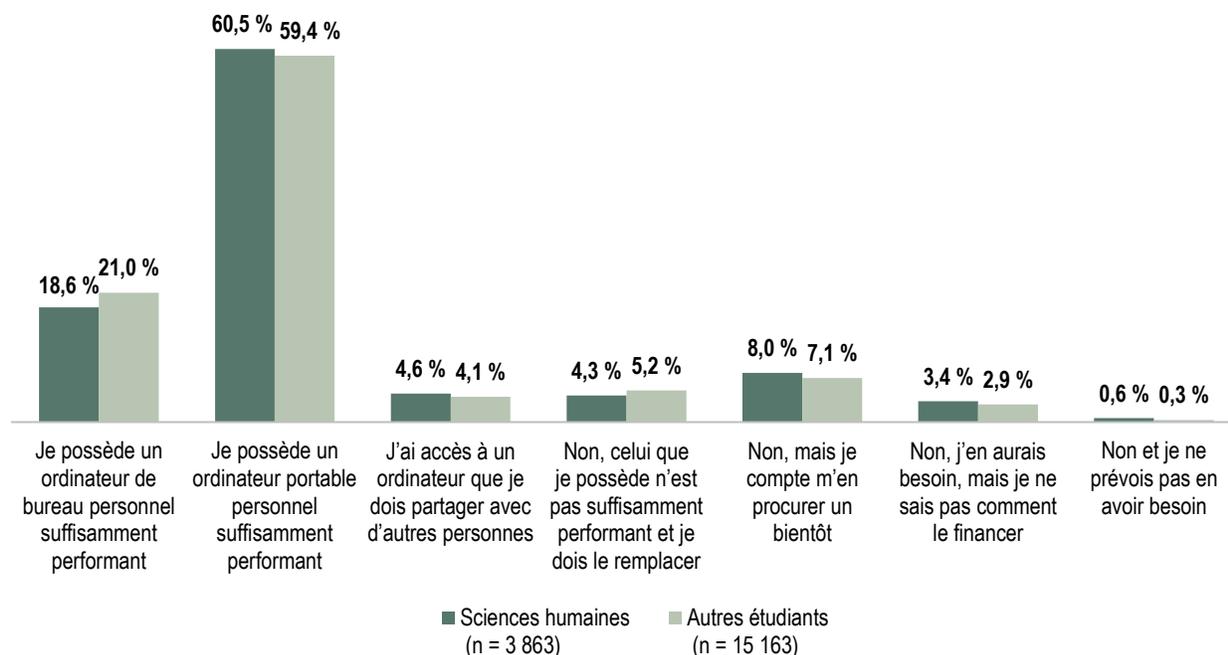
Maîtrise des outils
liés aux
technologies de
l'information

L'enquête SPEC sur la réussite au collégial permet de brosser un portrait de l'accès des personnes inscrites en Sciences humaines à un ordinateur, ainsi qu'à leur perception de leurs compétences avec les outils technologiques à leur entrée dans le programme. Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

9.1 Accès à un ordinateur

Une grande proportion (83,7 %) des étudiantes et des étudiants de Sciences humaines disent avoir accès à un ordinateur suffisamment performant pour entreprendre leurs études, que ce soit un ordinateur de bureau personnel, un portable personnel ou un ordinateur partagé, proportion semblable à celle observée chez leurs pairs des autres programmes (84,5 %). En Sciences humaines, les étudiantes et étudiants de la population B sont proportionnellement plus nombreux à avoir accès à un ordinateur (89,5 %) que les étudiantes et étudiants de la population A (81,7 %) (annexe A, tableau 9.1). Notons également que 12,3 % des cégépiennes et cégépiens en Sciences humaines affirment ne pas avoir accès à un ordinateur assez performant et comptent éventuellement s'en procurer un, un taux identique aux étudiantes et étudiants des autres programmes (figure 29). Enfin, 3,4 % des étudiantes et des étudiants souhaitent se procurer un ordinateur, mais ne savent pas comment obtenir un financement pour ce faire.

Figure 29. Accès à un ordinateur adéquat pour entreprendre ses études collégiales



9.2 Niveau de maîtrise d'outils technologiques perçus

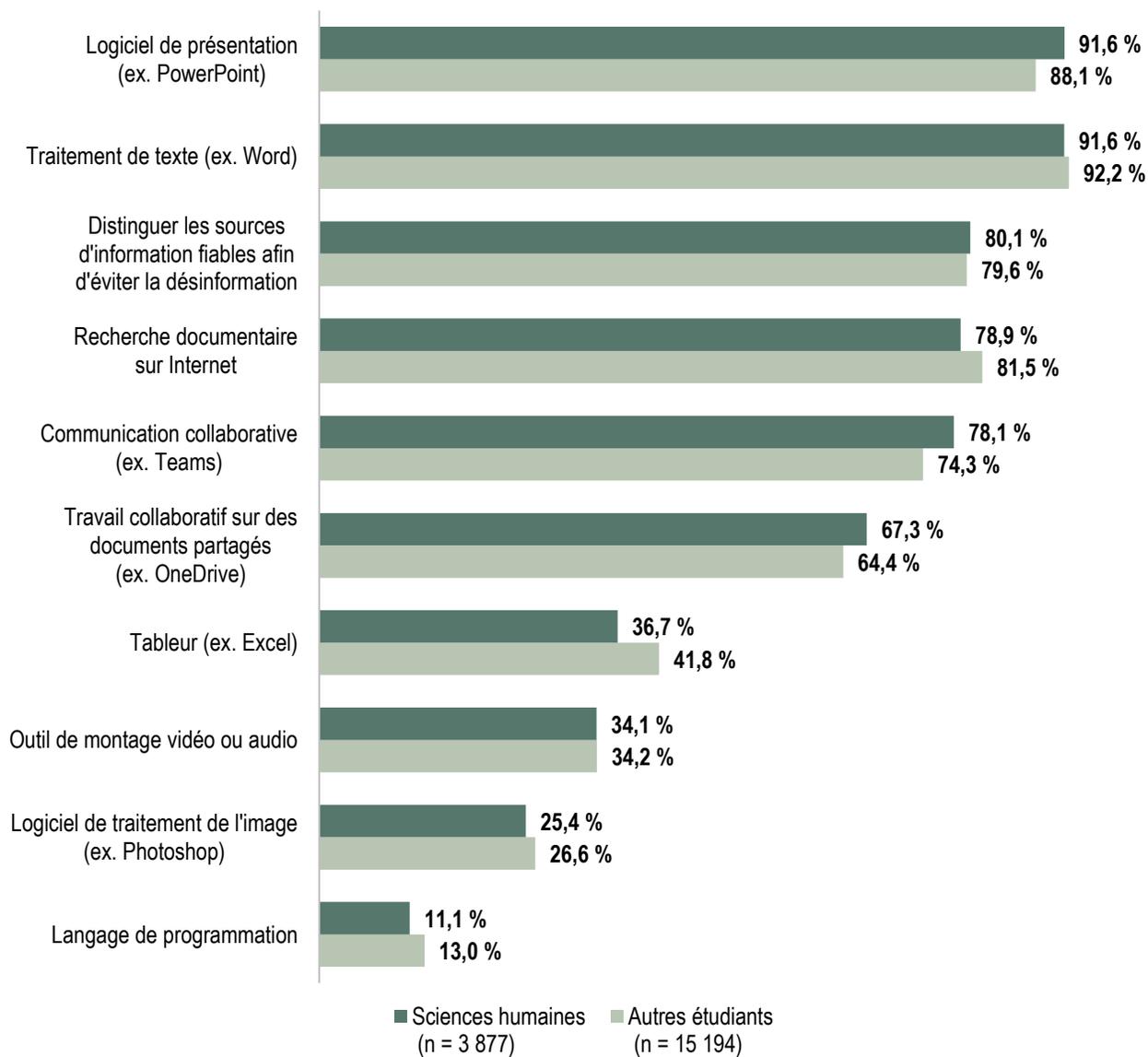
À leur arrivée dans le programme, les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines mentionnent, dans une large proportion, avoir une maîtrise intermédiaire ou avancée de divers outils technologiques et de compétences en littératie numériques et ils se distinguent peu des autres apprenantes et apprenants à cet égard.

D'abord, dans ce programme, neuf personnes sur dix estiment leur maîtrise des logiciels de traitement de texte comme étant intermédiaire ou élevée (91,6 %) et une proportion identique se juge intermédiaire ou avancée dans l'utilisation des logiciels de présentation, un taux d'ailleurs légèrement plus élevé que pour leurs homologues des autres programmes (88,1 %). Les personnes étudiant en Sciences humaines sont légèrement plus nombreuses à déclarer un niveau de maîtrise intermédiaire ou avancé que celles des autres programmes, tant pour la communication collaborative (78,1 % comparativement à 74,3 %) que pour le travail collaboratif sur des documents partagés (67,3 % comparativement à 64,4 %). Signalons toutefois que leurs pairs des autres préuniversitaires sont plus nombreux à s'estimer intermédiaires ou avancés dans le travail collaboratif sur des documents partagés (70,1 %) (donnée non présentée). De plus, les cégépiennes et cégépiens en Sciences humaines semblent moins de niveaux intermédiaire ou élevé pour des outils plus spécialisés comme pour manier des outils de montage vidéo ou audio (34,1 %) ou pour utiliser des langages de programmation (11,1 %).

En ce qui concerne leurs compétences en littéracie numérique, les personnes inscrites en Sciences humaines se distinguent de leurs pairs des autres programmes. En effet, les données montrent qu'elles sont moins nombreuses à se sentir intermédiaires ou avancées en recherche documentaire sur Internet (78,9 %) que celles des autres programmes (81,5 %) ou des autres préuniversitaires (82,3 %). Aussi, la population étudiante de Sciences humaines est moins encline à se juger comme intermédiaire ou avancée dans sa capacité à distinguer les sources d'informations afin d'éviter la désinformation (80,1 %) que celle des autres préuniversitaires (84,6 %) (données non présentées).

Les étudiantes et étudiants inscrits en Sciences humaines et qui arrivent du secondaire (population A) et ceux qui ont déjà une expérience au cégep (population B) se distinguent quant à leur niveau de compétence intermédiaire et avancé des outils. En effet, les membres de la population A sont plus enclins à déclarer un bon niveau de maîtrise que les B en lien avec les logiciels de présentation (92,8 %, comparativement à 88,3 % pour les B), les outils de montage (38,2 % contre 22,3 %), les logiciels de traitement de l'image (12,1 % contre 8,4 %) et le langage de programmation (27,1 % contre 20,4 %). Par contre, les personnes de la population B en Sciences humaines s'estiment plus à l'aise avec les tableurs comme Excel (42,8 % comparativement à 34,5 % pour la population A). Quant aux compétences numériques, les étudiantes et étudiants de la population A qualifient davantage leurs capacités comme étant intermédiaires ou avancées que la population B, tant pour le fait de distinguer les sources d'information fiables afin d'éviter la désinformation (81,9 % contre 74,9 %), pour la recherche documentaire sur Internet (80,3 % contre 74,9 %), pour la communication collaborative (ex. : Teams) (79,2 % contre 74,7 %) que pour le travail collaboratif sur des documents partagés (ex. : OneDrive) (68,7 % contre 63,4 %) (annexe A, tableau 9.2).

Figure 30. Niveau de maîtrise intermédiaire ou avancé de certains outils technologiques



9.3 Discussion

L'ordinateur constitue un outil essentiel à la réussite du parcours en Sciences humaines, alors que plusieurs travaux sont réalisés à l'écran à l'aide de logiciels de traitement de texte, de présentation ou encore de tableurs électroniques. De plus, divers cours nécessitent un accès à l'ordinateur pour réaliser des recherches documentaires et accéder à des bases de données. Si plusieurs étudiantes et étudiants ont accès à un ordinateur suffisamment performant, il n'en demeure pas moins que 16,3 % n'ont pas accès à un ordinateur suffisamment performant à leur entrée dans le programme. Par ailleurs, 3,4 % des personnes inscrites en Sciences humaines souhaitent se procurer un ordinateur, mais ne savent pas comment obtenir un financement pour ce faire. Les cégeps devraient tout mettre en œuvre pour que cet obstacle ne constitue pas un frein à leur réussite.

Les personnes inscrites en Sciences humaines estiment avoir un niveau de maîtrise intermédiaire ou avancé de plusieurs outils essentiels à leur parcours dans ce programme. Soulignons toutefois que ces étudiantes et étudiants ne connaissent peut-être pas certaines fonctions avancées des logiciels de traitement de texte (créer une table des matières automatique, utiliser des outils de révision d'un texte ou mettre en forme une bibliographie selon les normes bibliographiques, par exemple), puisqu'ils n'ont pas obligatoirement eu à rédiger des travaux longs au secondaire. Même si les cégépiennes et les cégépiens en Sciences humaines jugent qu'ils maîtrisent la recherche documentaire et savent distinguer les sources d'information fiables, ces données doivent être nuancées. En effet, leur recherche documentaire et l'analyse de sources ne comprennent sans doute pas d'ouvrages ou d'articles scientifiques. Ces diverses compétences ne sont pas nécessairement acquises au secondaire. Notons à cet égard que la population B en Sciences humaines requière davantage de soutien que la population A pour s'appropriier les outils de traitement de texte et de présentation, de même que pour la recherche d'information.

Les difficultés méthodologiques constatées chez les étudiantes et étudiants de Sciences humaines ont mené à l'introduction d'une nouvelle compétence à atteindre concernant les méthodes de travail intellectuelles (MTI), ainsi qu'une mise à jour importante des compétences à atteindre en méthodes qualitatives et en analyses quantitatives. Puisque la maîtrise des outils technologiques se trouve au cœur de certains éléments de ces compétences, il y a lieu de se demander si les étudiantes et étudiants surestiment leurs savoirs et savoir-faire. Il faudra s'assurer de bien les accompagner à cet effet.

Le travail collaboratif et le partage de documents nécessitent une attention particulière de la part du personnel enseignant, puisque la maîtrise des outils qui y sont associés semble plus faible que pour les autres outils. Le nouveau cours de méthodes qualitatives misant beaucoup sur le travail d'équipe, il s'avère important de développer ces compétences technologiques chez les étudiantes et étudiants de Sciences humaines.

Le cours d'analyses quantitatives repose beaucoup sur l'utilisation d'un tableur comme Excel. Or, les données montrent que peu d'étudiantes et d'étudiants en Sciences humaines maîtrisent ce type de logiciel, particulièrement parmi la population A.

Dans leur parcours en Sciences humaines, les cégépiennes et cégépiens seront peut-être invités à produire des capsules vidéo ou audio pour présenter des informations et des résultats de recherche. À la lumière des données recueillies, qui montrent un faible taux de maîtrise des logiciels de montage et de traitement de l'image, le personnel enseignant qui souhaite leur faire effectuer des travaux de ce type devrait s'assurer de bien les former et de les accompagner dans l'appropriation de ces outils.

section

100

Besoins de soutien
pour la réussite
des études
collégiales

Dans cette dernière section, un portrait des besoins de soutien anticipés par les étudiantes et étudiants de Sciences humaines sera présenté, tant pour leur réussite scolaire qu'au point de vue personnel. Tous les résultats présentés sont statistiquement significatifs au seuil de 1 %.

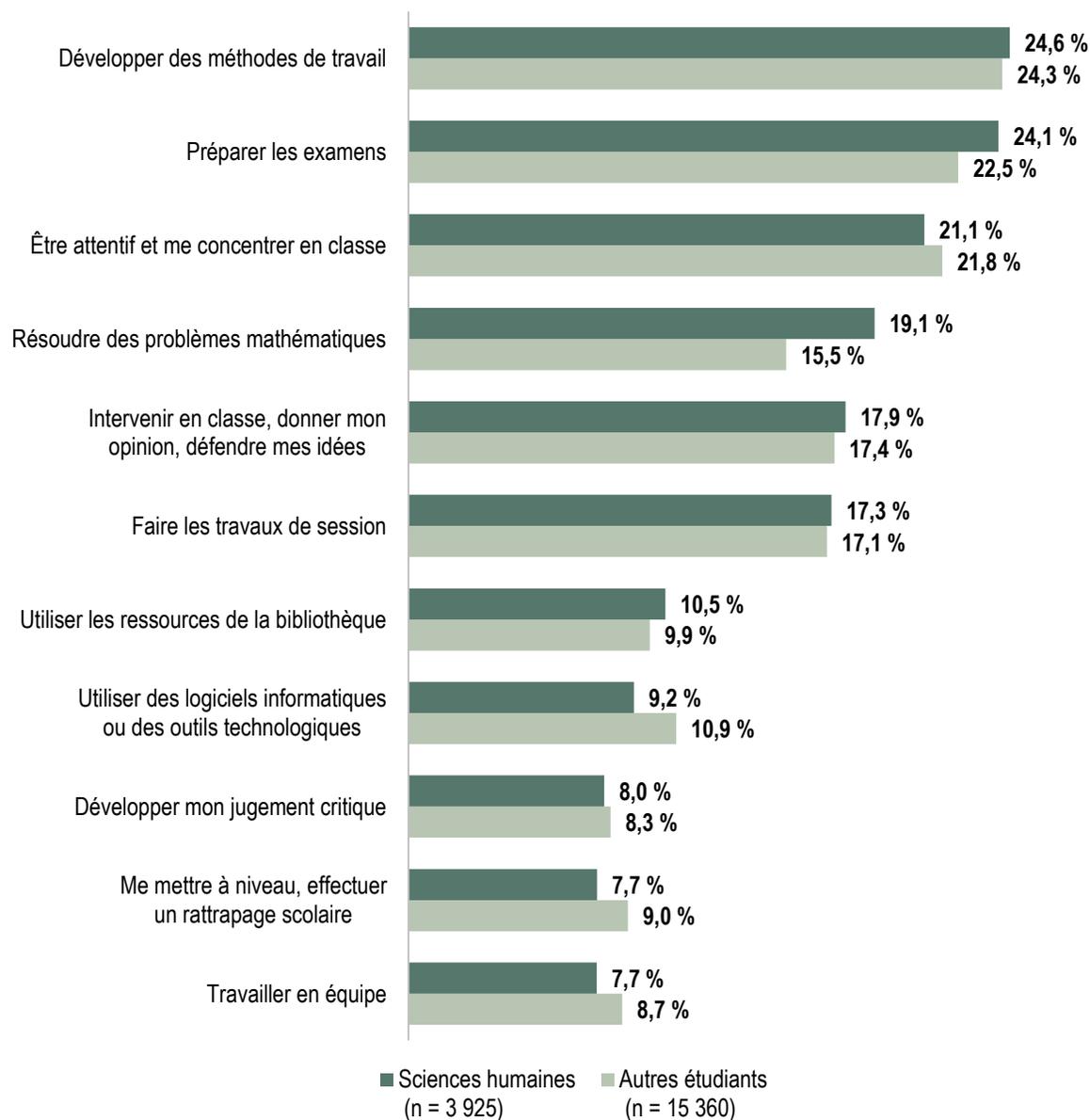
10.1 Grands besoins d'aide pour réussir ses études

Sondées sur leurs besoins d'aide à leur entrée dans le programme, les personnes inscrites en Sciences humaines ont déclaré avoir de grands besoins pour développer leurs méthodes de travail (24,6 %), pour se préparer aux examens (24,1 %) et pour être attentives et se concentrer en classe (21,1 %) (figure 31). Les étudiantes et étudiants de Sciences humaines ne se distinguent pas tellement de ceux des autres programmes en ce qui a trait à leurs besoins pour réussir leurs études collégiales (figure 31). Par contre, ils sont nettement plus nombreux à indiquer avoir de grands besoins d'aide pour résoudre des problèmes mathématiques (19,1 % comparativement à 15,5 % des autres étudiantes et étudiants) et proportionnellement moins enclins à vouloir une aide importante pour utiliser des logiciels informatiques et des outils technologiques (9,2 % comparativement à 10,9 % des autres étudiantes et étudiants).

Cependant, lorsqu'ils sont comparés aux étudiantes et étudiants des autres programmes préuniversitaires, ils déclarent avoir davantage de grands besoins pour développer des méthodes de travail (24,6 % contre 20,5 %), préparer les examens (24,1 % contre 18,7 %), être attentifs et se concentrer en classe (21,1 % contre 17,0 %), intervenir en classe et défendre leurs idées (17,9 % contre 16,3 %), résoudre des problèmes mathématiques (19,1 % contre 13,0 %) et utiliser des outils technologiques (9,2 % contre 8,7 %) (données non présentées).

Des différences significatives sont à prendre en compte entre la population A et la population B de ce programme. En effet, la population B en Sciences humaines signale des besoins d'aide nettement plus prononcés pour développer des méthodes de travail, préparer ses examens, être attentive et se concentrer en classe, faire des travaux de session, utiliser les ressources de la bibliothèque, se mettre à niveau, effectuer un rattrapage scolaire et apprendre à travailler en équipe (annexe A, tableau 10.1).

Figure 31. Domaines pour lesquels les étudiantes et les étudiants prévoient un grand besoin d'aide pour réussir leurs études collégiales (scores 8 à 10 sur 10)



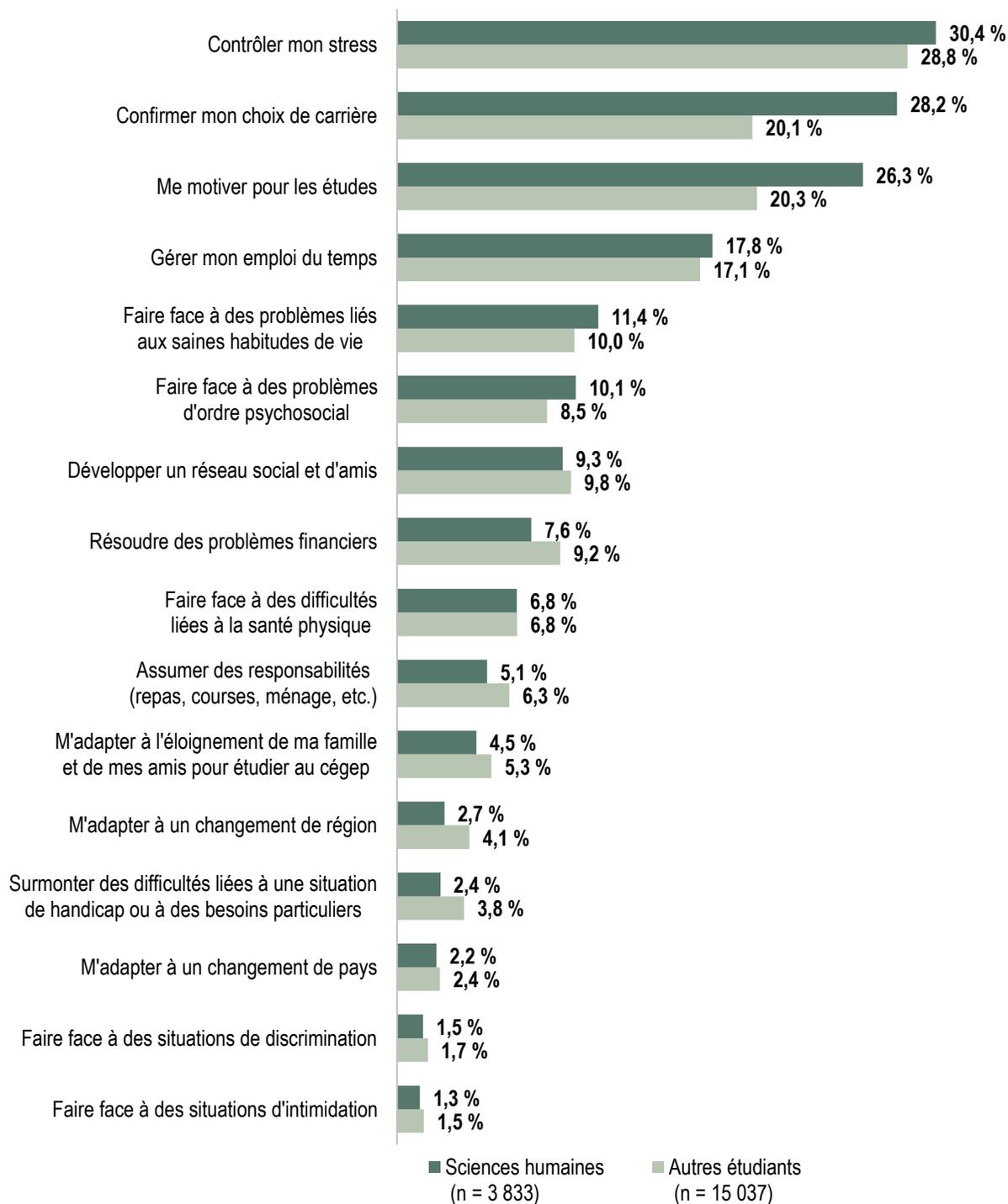
10.2 Besoins d'aide sur le plan personnel

Les résultats de l'enquête montrent que les étudiantes et étudiants de Sciences humaines, comme celles et ceux des autres programmes, anticipent un grand besoin d'aide à contrôler leur stress (30,4 %). Toutefois, ils se démarquent à plusieurs égards (figure 32). C'est le cas du choix de carrière (28,2 % comparativement à 20,1 % des autres étudiantes et étudiants) et de la motivation aux études (26,3 % contre 20,3 %) qui semblent des défis plus grands pour eux. Il en est de même pour faire face à des problèmes d'ordre psychosocial (10,1 % contre 8,5 %). Par contre, résoudre des problèmes financiers (7,6 % contre 9,2 %), assumer des responsabilités (5,1 % contre 6,3 %), s'adapter à un changement de région (2,7 % contre 4,1 %) et surmonter des difficultés liées à un handicap ou à des besoins particuliers (2,4 % contre 3,8 %) semblent être moins des défis pour les cégépiennes et cégépiens de ce programme.

Néanmoins, les personnes inscrites en Sciences humaines ont de plus grands besoins d'aide que celles des autres programmes préuniversitaires, notamment pour contrôler leur stress (30,4 % contre 27,6 %), se motiver pour les études (26,3 % contre 21,0 %), gérer son emploi du temps (17,8 % contre 15,5 %), faire face à des problèmes liés aux saines habitudes de vie (11,4 % contre 8,5 %) et faire face à des problèmes d'ordre psychosocial (10,1 % contre 8,2 %) (données non présentées).

Une analyse plus fine des données fait ressortir des différences notables entre les étudiantes et étudiants des populations A et B en Sciences humaines. En effet, les étudiantes et étudiants de la population B mentionnent un plus grand besoin d'aide tant pour contrôler leur stress, confirmer leur choix de carrière, se motiver pour les études, gérer leur emploi du temps, faire face à des problèmes liés aux saines habitudes de vie, faire face à des problèmes d'ordre psychosocial, se développer un réseau social et d'amies et d'amis ou faire face à des difficultés liées à la santé physique. Comme ils sont plus souvent responsables de leur subsistance, ils disent avoir besoin d'aide pour résoudre des problèmes financiers (16,3 % comparativement à 4,5 %) et assurer des responsabilités (6,9 % comparativement à 4,4 %) dans de plus fortes proportions (données non présentées).

Figure 32. Domaines pour lesquels les étudiantes et les étudiants prévoient un grand besoin d'aide sur le plan personnel (scores de 8 à 10 sur 10)



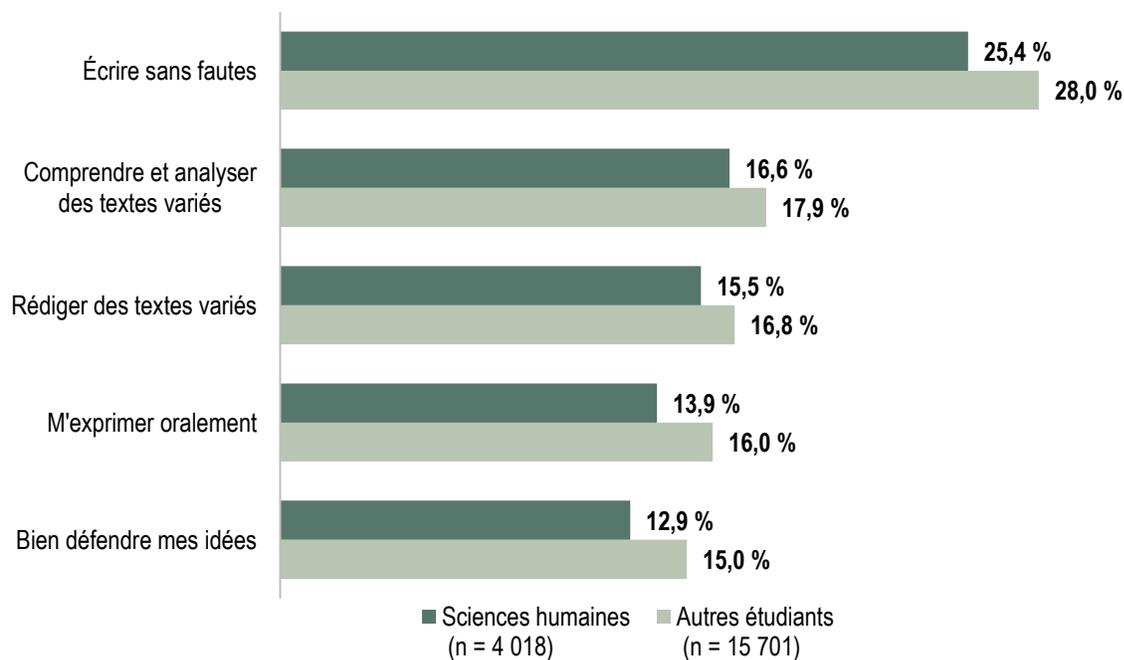
10.3 Besoins d'aide en langue d'enseignement

La population étudiante a été interrogée sur ses besoins d'aide dans la langue d'enseignement, c'est-à-dire le français dans les cégeps francophones et l'anglais dans les cégeps anglophones. En général, les étudiantes et étudiants en Sciences humaines expriment moins de grands besoins de soutien (scores 8 à 10 sur 10) en langue d'enseignement que chez les autres étudiantes et étudiants (figure 33). À cet égard, des différences sont statistiquement significatives en ce qui a trait au fait d'écrire sans fautes (25,4 % comparativement à 28,0 % des autres étudiantes et étudiants), de s'exprimer oralement (13,9 % contre 16,0 %) et de bien défendre ses idées (12,9 % contre 15,0 %).

Par contre, lorsqu'on les compare à leurs pairs des autres programmes préuniversitaires, ils semblent avoir de plus grands besoins d'aide pour écrire sans fautes (25,4 % contre 21,5 %), pour comprendre et analyser des textes variés (16,6 % contre 13,9 %) et pour rédiger des textes variés (15,5 % contre 11,6 %) (données non présentées).

Enfin, les données montrent un plus grand besoin d'aide chez la population B que chez la population A en Sciences humaines pour écrire sans fautes et pour rédiger des textes variés (annexe A, tableau 10.3).

Figure 33. Domaines pour lesquels les étudiantes et les étudiants prévoient un grand besoin d'aide en langue d'enseignement (scores de 8 à 10 sur 10)

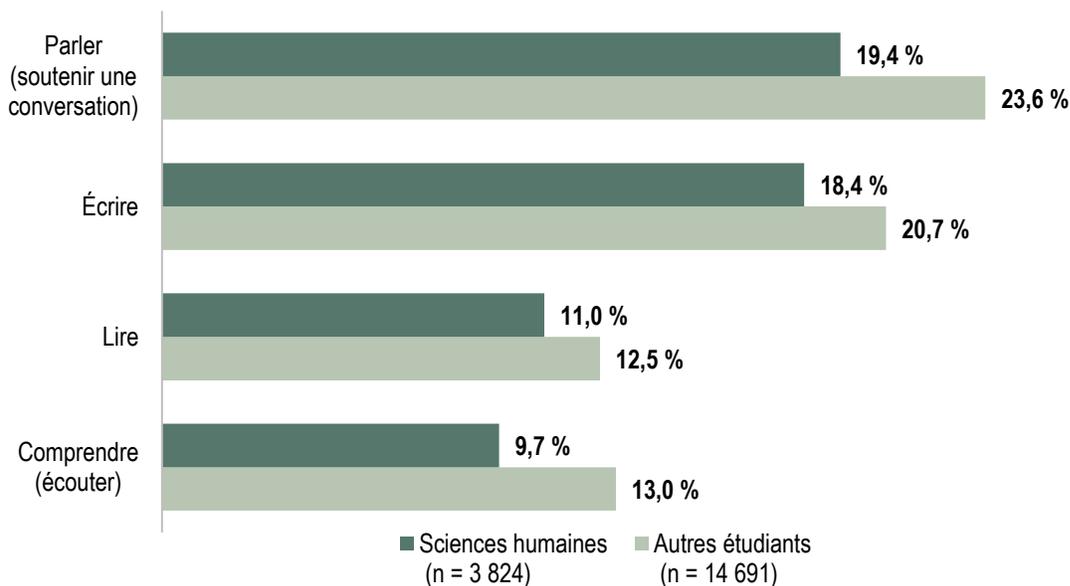


10.4 Besoin d'aide en langue seconde

L'enquête s'est aussi intéressée au besoin de soutien de la population étudiante en langue seconde, soit l'anglais, pour les cégeps francophones, et le français, pour les cégeps anglophones. Ici encore, les personnes inscrites en Sciences humaines expriment moins de grands besoins d'aide en langue seconde que celles des autres programmes, entre autres pour parler (19,4 % contre 23,6 %), écrire (18,4 % contre 20,7 %), lire (11,0 % contre 12,5 %) et comprendre (9,7 % contre 13,0 %) la langue seconde (données illustrées à la figure 34). Par contre, leurs besoins sont plus grands que ceux des étudiantes et étudiants des autres programmes préuniversitaires, tant pour parler (16,9 %), pour écrire (14,3 %), pour lire (7,4 %) que pour comprendre (7,3 %) la langue seconde (données des autres préuniversitaires non présentées).

Enfin, la population B mentionne un plus grand besoin d'aide que la population A en Sciences humaines uniquement pour parler une langue seconde (22,6 % comparativement à 18,4 %) (annexe A, tableau 10.4).

Figure 34. Domaines pour lesquels les étudiantes et les étudiants prévoient un grand besoin d'aide en langue seconde (scores de 8 à 10 sur 10)



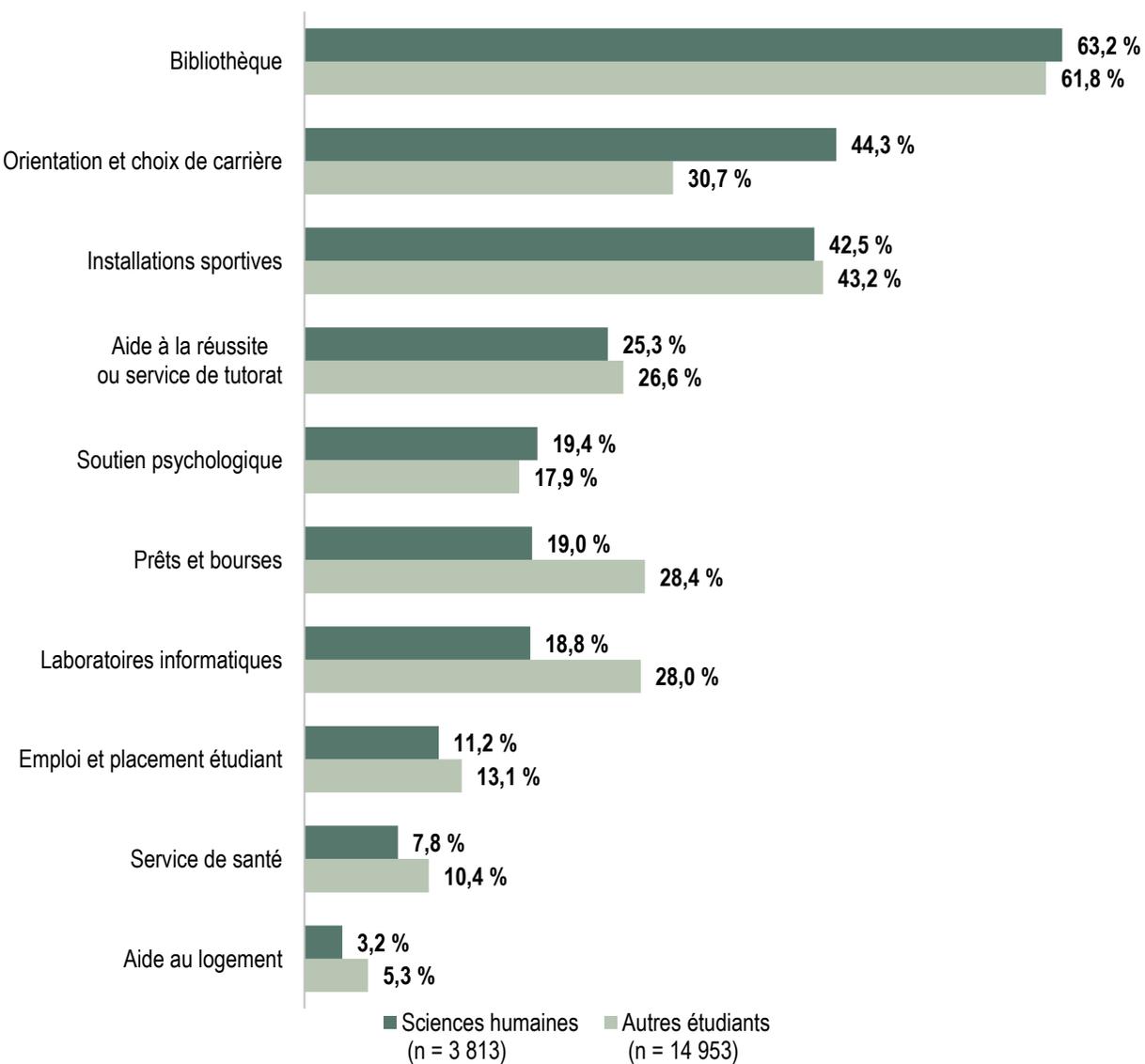
10.5 Utilisation prévue des services aux étudiantes et aux étudiants

Quels services les étudiantes et étudiants en Sciences humaines comptent-ils utiliser à leur arrivée dans le programme? Selon les données de l'enquête, ils prévoient surtout utiliser la bibliothèque (63,2 %), tout comme les autres personnes inscrites au cégep (61,8 %), mais moins que les autres étudiantes et étudiants préuniversitaires le prévoient (72,5 %).

Les étudiantes et étudiants en Sciences humaines se distinguent de ceux des autres programmes pour leur intérêt à utiliser des services d'orientation et de choix de carrière (44,3 % comparativement à 30,7 %). D'ailleurs, ceux de la population A (46,0 %) anticipent davantage son recours que ceux de la population B (39,7 %) en Sciences humaines. À d'autres égards, les membres de la population A en Sciences humaines prévoient plus utiliser les services de la bibliothèque, les services d'orientation et de choix de carrière et les installations sportives que les B. Toutefois, on constate l'inverse pour les services d'aide à la réussite ou de tutorat, du soutien psychologique, des prêts et bourses et des services liés à l'emploi et au placement. L'enquête nous apprend aussi que les personnes inscrites en Sciences humaines sont moins enclines que celles des autres programmes à vouloir recourir aux services des prêts et bourses (19,0 % contre 28,4 %), aux laboratoires informatiques (18,8 % contre 28,0 %), aux services liés à l'emploi et au placement étudiant (11,2 % contre 13,1 %), aux services de santé (7,8 % contre 10,4 %) et à l'aide au logement (3,2 % contre 5,3 %).

En outre, elles souhaitent moins utiliser certains services que les autres étudiantes et étudiants préuniversitaires, comme la bibliothèque (63,2 % contre 72,5 %), les installations sportives (42,5 % contre 47,7 %) et les laboratoires informatiques (18,8 % contre 31,5 %). Soulignons, enfin, qu'une plus grande proportion de personnes inscrites en Sciences humaines que de personnes inscrites dans un autre programme préuniversitaire affirme ne vouloir utiliser aucun service au cours de la prochaine année au cégep (9,8 % contre 7,0 %) (données non présentées).

Figure 35. Services aux étudiants et aux étudiantes que vous prévoyez utiliser au cours de la prochaine année au cégep



10.6 Discussion

Comme les autres cégépiennes et cégépiens, les personnes étudiant en Sciences humaines anticipent un grand besoin d'aide à contrôler leur stress (30,4 %). Toutefois, le choix de carrière et la motivation aux études représentent des défis plus importants pour elles que pour les autres et elles prévoient avoir un grand besoin d'aide à cet égard.

Le quart des étudiantes et étudiants en Sciences humaines estiment avoir un grand besoin d'aide pour écrire sans fautes. Ce besoin d'aide devra être pris en compte dans le soutien qu'offre le cégep et le personnel enseignant en Sciences humaines, puisque la langue constitue sans conteste un outil indispensable en Sciences humaines. Toutefois, peu d'entre eux jugent avoir de grands besoins de soutien pour l'analyse et la compréhension de texte ou la rédaction. Comme ils n'ont peut-être pas eu à lire des textes scientifiques ou théoriques au secondaire, à rédiger des dissertations philosophiques, à réaliser une analyse littéraire, ni à rédiger des travaux longs en s'appuyant sur des concepts ou théories, ils peuvent difficilement anticiper ces difficultés. Le personnel enseignant doit demeurer à l'affût des défis que peuvent avoir à surmonter les étudiantes et les étudiants qui entament le programme de Sciences humaines à cet égard, d'autant plus qu'ils sous-estiment peut-être ces défis.

Les étudiantes et étudiants en Sciences humaines sont plus nombreux à avoir de grands besoins d'aide à résoudre des problèmes mathématiques. Au cours des dernières années, le cours *Méthodes quantitatives*, a été identifié dans plusieurs cégeps comme un cours écueil dans le parcours en Sciences humaines, ayant des taux d'échecs préoccupants. Le nouveau cours *Analyses quantitatives* maintenant offert en Sciences humaines est moins axé sur le calcul et davantage sur l'interprétation de données statistiques. Il devrait permettre de minimiser les effets de cette lacune et de répondre mieux aux visées de ce programme d'études.

Les personnes inscrites en Sciences humaines ne comptent pas plus utiliser les services de la bibliothèque que leurs pairs des autres programmes. Pourtant, il s'agit d'un service fort important pour la réussite de plusieurs de leurs cours dans ce programme. En effet, les bases de données d'articles scientifiques ainsi que des ouvrages spécialisés ne sont disponibles que par l'entremise de la bibliothèque. Le personnel enseignant en Sciences humaines doit leur faire découvrir cette ressource tôt dans leur parcours afin d'assurer leur réussite. À cet effet, la compétence en méthodes de travail intellectuel nouvellement ajoutée au programme de Sciences humaines pourra servir de levier pour faire découvrir ce service et développer les compétences en recherche d'information scientifique et rigoureuse.

Enfin, les cégépiennes et cégépiens inscrits au programme de Sciences humaines se démarquent par leurs besoins en orientation scolaire et professionnelle. En effet, ils comptent davantage utiliser des services d'orientation et de choix de carrière (44,3 %) que ceux des autres programmes (30,7 %).



Conclusion : les constats à retenir

À la lumière de cette collecte de données du sondage sur la population étudiante collégiale des cégeps (SPEC 1), plusieurs constats peuvent être établis au sujet des répondantes et des répondants du programme de Sciences humaines. Ceux-ci seront rassemblés en fonction des différentes sections du rapport.

Section 1 – Caractéristiques personnelles

Constat 1. Une population jeune, souvent sans enfant, davantage féminine et qui arrive principalement du secondaire.

Les étudiantes et étudiants de Sciences humaines sont relativement jeunes, la majorité des répondantes et des répondants (64,4 %) ayant 17 ans ou moins. La proportion de la population étudiante de Sciences humaines ayant des enfants à charge est plutôt négligeable (1,0 % comparativement à 5,0 % pour les autres programmes). Il s'agit d'un programme qui attire davantage une population féminine (60,2 %), mais où il est possible d'observer une certaine parité entre étudiantes et étudiants. Une vaste majorité des étudiantes et des étudiants arrivent directement du secondaire et est principalement de la population A (72,9 %). Une personne sur quatre qui s'inscrit en Sciences humaines appartient à la population B, une proportion non négligeable.

En considérant l'importance des différences entre les A et les B concernant l'âge, l'origine socioéconomique et la diversité de leur parcours scolaire, il est essentiel de porter une attention particulière à ces dimensions et aux enjeux qui peuvent en découler (aspects financiers, travail rémunéré, choix vocationnel, aspirations scolaires, besoins de soutien, etc.).

Section 2 – Diversité ethnoculturelle

Constat 2. Compétences linguistiques limitées pour certaines personnes issues de l'immigration.

La population étudiante en Sciences humaines se distingue surtout du fait qu'elle se compose davantage de citoyennes et citoyens canadiens (95,6 %) ainsi que de personnes nées au Canada (83,8 %). La vaste majorité a pour langue maternelle le français (91,0 %). Elle n'en demeure pas moins diversifiée au point de vue ethnoculturelle, puisqu'elle se compose d'une proportion plus importante de personnes immigrantes de deuxième génération (19,4 %), de minorités visibles (20,3 %) et de personnes d'autres provinces canadiennes (2,3 %) que celle des autres programmes. Le programme de Sciences humaines compte aussi 1,1 % de personnes autochtones, un taux similaire à celui de la population des autres programmes. Peu de personnes nées à l'étranger ou allophones en Sciences humaines estiment avoir une faible maîtrise du français, mais elles auront tout de même besoin d'aide dans leur apprentissage de la langue pour réussir dans leurs études.

Tant dans les cégeps anglophones que dans les cégeps francophones, certaines personnes nées à l'étranger ou allophones en Sciences humaines, qui ont plus de difficultés en français, nécessiteront un soutien particulier pour assurer leur réussite.

Constat 3. Plus nombreux et nombreuses à avoir subi des injustices ou de la discrimination à l'école.

La population étudiante en Sciences humaines signale davantage avoir vécu des injustices ou de la discrimination en milieu scolaire (24,0 % contre 21,9 % dans les autres programmes), et ce, sur plusieurs marqueurs identitaires (appartenance ethnique ou culturelle, couleur de la peau, sexe, langue et religion). Comme la discrimination ou le traitement injuste peuvent entraîner du stress et nuire à la motivation et à la réussite (Verkuyten et coll., 2019), les cégeps devraient s'assurer d'offrir le soutien nécessaire aux étudiantes et étudiants victimes de discrimination et de mettre en place des mécanismes de dénonciation efficaces pour contrer ces injustices.

On observe de la discrimination dans les institutions scolaires, qui se veulent pourtant un milieu de socialisation important et qui devraient plutôt agir en prévention du racisme, du sexisme et des autres formes de discrimination. Dans ce contexte, comment repenser le rôle de sensibilisation qui peut être joué par les écoles et leurs responsabilités à offrir des milieux sécurisants et inclusifs? De plus, le personnel enseignant en Sciences humaines peut certainement jouer un rôle dans la lutte aux injustices et discriminations pouvant être vécues par leurs étudiantes et étudiants.

Section 3 – Défis et besoins liés à la réussite éducative

Constat 4. Des défis plus importants en Sciences humaines que dans les autres préuniversitaires.

En ce qui concerne les défis rencontrés durant le parcours scolaire antérieur, la population étudiante en Sciences humaines ne se distingue pas des étudiantes et étudiants de l'ensemble des autres programmes collégiaux. Toutefois, elle exprime des défis plus importants que celle des autres programmes préuniversitaires sur de nombreux aspects du travail scolaire (étudier, retenir des informations, prendre des notes, écrire, passer des examens et lire) et de la vie d'étudiante ou d'étudiant (gestion du stress et de l'anxiété, concentration en classe, gestion du temps, planification des tâches et des priorités). Une proportion légèrement plus faible d'étudiantes et d'étudiants du programme de Sciences humaines déclare être en situation de handicap (*oui* ou *peut-être*) que pour la population étudiante des autres programmes (14,0 % comparativement à 16,8 %).

Les défis relevés chez les étudiantes et étudiants en Sciences humaines représentent des éléments essentiels à développer dans le programme pour mieux les préparer aux études universitaires. Sans doute faudrait-il y porter une attention particulière dans le cadre de la mise en place du nouveau programme, puisqu'il comporte maintenant une compétence visant spécifiquement les méthodes de

travail intellectuel. La pédagogie de première session pourrait aussi aider ces étudiantes et étudiants dans la transition entre le secondaire et le cégep, particulièrement dans ce programme d'études.

Le nombre d'étudiantes et d'étudiants en situation de handicap augmente de façon constante et importante depuis plus d'une décennie (CCSI, 2021), ce qui met en lumière une fois de plus l'importance de disposer de ressources suffisantes pour fournir les services nécessaires. La révision du programme de Sciences humaines, qui amène les enseignantes et enseignants à préparer de nouveaux cours et à développer des activités et stratégies pédagogiques, s'avère une occasion de repenser les manières de faire quant aux prestations des cours, de la rétroaction et des évaluations afin de répondre aux besoins de toutes et de tous en adoptant, par exemple, les principes de la pédagogie inclusive (Desmarais, 2019; Poirier, 2019; Potvin, 2014; Tremblay, 2015).

Section 4 – Valeurs de la population étudiante et champs d'intérêt

Constat 5. Elles et ils étudient en Sciences humaines pour obtenir un travail intéressant, développer leurs compétences et décrocher un diplôme.

Aux yeux des personnes inscrites en Sciences humaines, trois éléments apparaissent comme les plus importants, soit : avoir un travail intéressant (92,5 %), développer ses compétences (86,5 %) et obtenir un diplôme (85,5 %). Il est notable qu'environ une personne étudiant en Sciences humaines sur dix ne trouve pas très important d'aller à l'université. Cette donnée est à prendre en considération, puisqu'elle peut avoir un effet sur la motivation de ces personnes pour leurs cours. Elle peut s'expliquer en partie par la présence d'étudiantes et d'étudiants impliqués dans le sport compétitif, en attente d'intégrer un programme contingenté ou, encore, en réflexion quant à leur choix de carrière.

Il faudra porter une attention particulière aux étudiantes et étudiants inscrits en Sciences humaines qui accordent peu d'importance à étudier à l'université pour diverses raisons. Cette situation peut entraîner une baisse de motivation et nuire à leur réussite. L'actualisation du programme permet l'exploration d'un plus grand nombre de disciplines. Elle favorisera peut-être la découverte d'intérêts vocationnels insoupçonnés chez ces étudiantes et étudiants. La nouvelle compétence en méthodes de travail intellectuel pourra sans doute mieux les outiller et favoriser leur sentiment de compétences à poursuivre des études universitaires. Un suivi de ces modifications au programme devra être effectué pour bien en comprendre les effets.

Constat 6. Les étudiantes et les étudiants en Sciences humaine souhaitent participer à diverses activités au cégep.

Comme dans les autres programmes, une grande part des étudiantes et étudiants en Sciences humaines souhaitent participer à des activités sociales et culturelles (24,8 %) au cégep. Toutefois, les personnes inscrites en Sciences humaines sont plus enclines à vouloir prendre part à des sports compétitifs, faire un séjour à l'international, manifester pour une cause, participer à une activité de nature politique ou s'impliquer dans un comité (environnement, solidarité internationale, association étudiante ou autre). Soulignons que la population A semble plus ouverte à s'investir dans ces activités que la population B.

Devant l'engouement de ces étudiantes et étudiants – principalement la population A – pour une panoplie d'activités, les comités de programme en Sciences humaines et les cégeps devraient s'assurer de leur offrir un choix d'activités stimulantes afin de favoriser leur motivation et leur réussite éducative.

Section 5 – Parcours scolaire et choix vocationnel

Constat 7. Choix vocationnel moins précis que dans les autres programmes, mais mieux défini que dans les autres préuniversitaires.

Les étudiantes et étudiants en Sciences humaines manifestent des aspirations d'études universitaires plus élevées que leurs pairs des autres programmes, mais moindres que ceux des autres préuniversitaires. De plus, le choix de carrière (46,4 %), l'intérêt pour le contenu du programme (44,0 %) et les débouchés d'emploi (9,2 %) sont des raisons moins évoquées par les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines que par celles et ceux des autres programmes pour expliquer leur choix d'études. Enfin, les étudiantes et les étudiants en Sciences humaines sont proportionnellement moins nombreux que leurs pairs des autres programmes à affirmer savoir exactement ce qu'elles ou ils veulent faire, mais ils le déclarent dans une proportion plus élevée que leurs pairs des autres programmes préuniversitaires. En somme, l'indécision vocationnelle est plus présente chez l'ensemble des populations étudiantes préuniversitaires.

Concernant le choix du programme d'études, faudrait-il repenser l'approche pour travailler davantage en collaboration interordres, comme le recommandait en 2010 le Conseil supérieur de l'éducation dans un avis, et possiblement accroître les ressources qui y sont consacrées, notamment en élaborant davantage d'outils d'information sur les carrières et les programmes à l'intention des parents des élèves du secondaire? La mise en place du programme de Sciences humaines réactualisé offre peut-être une occasion de repenser l'allocation des ressources pour mieux guider et accompagner les étudiantes et les étudiants pour préciser leur choix vocationnel. Les comités de programme pourraient aussi réfléchir à des façons de faire connaître diverses professions en Sciences humaines dans le cadre des cours, mais aussi dans les activités organisées plus largement.

Constat 8. Moyenne générale au secondaire comparable à celle des autres programmes, mais plus faible que celle des autres programmes préuniversitaires.

Les personnes inscrites en Sciences humaines ont une moyenne générale au secondaire (MGS) comparable, voire légèrement plus élevée que l'ensemble de la population étudiante, ce qui vient en partie contredire les préconceptions d'étudiantes et d'étudiants plus faibles. Ils ont toutefois une MGS nettement plus faible comparativement aux autres étudiantes et étudiants du secteur préuniversitaire.

Il faut demeurer à l'affût des besoins des étudiantes et des étudiants qui ont des antécédents scolaires plus faibles, notamment ceux de la population B.

Constat 9. Elles et ils prévoient davantage allonger leurs études.

Ces étudiantes et étudiants prévoient plus souvent prolonger leurs études (9,5 %) comparativement à ceux des autres programmes collégiaux (6,5 %) ou des autres programmes préuniversitaires (7,7 %). Les raisons principales évoquées pour prolonger leur cheminement collégial sont les suivantes : le changement de programme d'études, la pratique d'un sport et le fait de vivre moins de stress.

Les raisons fournies par ces personnes étudiantes pour justifier l'allongement prévu des études confirment une certaine transformation du rapport de l'apprenante ou de l'apprenant avec les études postsecondaires, l'objectif de plusieurs étant de s'offrir un contexte favorable à leur réussite. Doit-on repenser les parcours collégiaux pour offrir davantage d'options à la population étudiante ou normaliser un parcours non linéaire?

Section 6 – Motivation à entreprendre ses études collégiales

Constat 10. Moins d'assiduité dans les études et motivation plus faible.

Les données semblent montrer moins d'assiduité dans les études chez la population étudiante en Sciences humaines en comparaison avec celles des autres programmes et des autres préuniversitaires. En outre, si 70,7 % ont un niveau de motivation élevé ou très élevé pour réussir leurs études, cette proportion est moindre que dans les autres programmes (77,3 %) et les autres préuniversitaires (74,5 %).

Les données sur l'assiduité scolaire des étudiantes et étudiants en Sciences humaines portent à penser que les habitudes d'études et de travail scolaire représenteront un défi d'adaptation à leur entrée dans ce programme. La nouvelle compétence en méthodes de travail intellectuel à développer chez ces étudiantes et étudiants dans le cadre de l'actualisation du programme prend alors tout son sens.

Bien qu'on retrouve en Sciences humaines une plus faible motivation au moment de commencer ses études collégiales, la situation est peut-être appelée à évoluer en cours de route. D'aucuns verront sans doute croître leur motivation en raison de la découverte d'une passion ou de la précision du parcours scolaire à venir. D'autres vivront, au contraire, un essoufflement et une lassitude plus le parcours se prolongera ou plus elles et ils vivront d'échecs scolaires. Les données du questionnaire SPEC 2 apporteront un éclairage à ce sujet.

Rappelons que le renforcement positif, la rétroaction bienveillante, les encouragements, le fait de transmettre sa matière avec passion et l'attention qui est accordée à chacune et à chacun sont autant de moyens à la disposition des enseignantes et des enseignants de Sciences humaines pour favoriser une plus forte motivation chez les apprenantes et les apprenants.

Sections 7 et 8 – Situation au moment de commencer son programme d'études

Constat 11. Meilleure situation financière.

Les personnes étudiantes de Sciences humaines ont une meilleure situation financière que celles des autres programmes, notamment parce qu'elles résident plus souvent chez leurs parents et, par conséquent, ont moins besoin de déménager pour poursuivre leurs études. Elles peuvent davantage compter sur le soutien financier de leurs parents, travaillent moins et dépendent moins de l'aide financière aux études que leurs pairs des autres programmes. Les étudiantes et étudiants en Sciences humaines expriment également moins d'inquiétudes financières. Ils s'inquiètent néanmoins de la difficulté à payer les dépenses de base, de difficultés financières de leur famille, du fait de ne pas avoir de prêts et bourses, de dettes personnelles qui s'accumulent, de revenus d'emploi insuffisants pour subvenir aux besoins de base et du fait de ne pas avoir d'emploi. Certaines de ces sources d'inquiétude sont encore plus présentes chez les étudiantes et les étudiants qui habitent seuls ou en couple.

Les inquiétudes financières indiquées par la population étudiante en Sciences humaines sont des éléments qui peuvent agir directement sur la décision des étudiantes et des étudiants de poursuivre ou non leurs études. Par ailleurs, considérant l'importance des enjeux financiers vécus par les collégiennes et les collégiens de la population B, pourrions-nous envisager des mesures innovantes qui contribueraient à lever les obstacles ou à faciliter le financement de leur formation? Faut-il introduire des bonifications dédiées spécifiquement à cette population dans les mesures de soutien financier?

Section 9 – Maîtrise des outils liés aux technologies de l'information

Constat 12. De bonnes compétences numériques, sauf pour quelques outils technologiques.

Certaines personnes étudiantes en Sciences humaines n'ont pas accès à un ordinateur suffisamment performant pour mener à bien leurs travaux (16,3 %), parfois par manque de financement (3,4 %). Également, la vaste majorité des étudiantes et étudiants en Sciences humaines dit bien maîtriser le traitement de texte et les logiciels de présentation. Toutefois, leur niveau de compétence est peut-être surestimé puisqu'ils n'ont jamais eu à utiliser des fonctions avancées de ces logiciels.

Dans leur parcours en Sciences humaines, les cégépiennes et cégépiens seront peut-être invités à produire des capsules vidéo ou audio pour présenter des informations et des résultats de recherche. Toutefois, ils maîtrisent peu les outils de montage vidéo ou audio et les logiciels de traitement de l'image. Le cours d'analyses quantitatives repose beaucoup sur l'utilisation de tableur comme Excel. Or, les données montrent que peu d'étudiantes et d'étudiants en Sciences humaines maîtrisent ce type de logiciel, particulièrement parmi la population A. Enfin, les cégépiennes et les cégépiens en Sciences humaines jugent qu'ils maîtrisent la recherche documentaire et savent distinguer les sources d'information fiables. Ces données doivent être nuancées, puisque leur recherche documentaire et l'analyse de sources ne comprennent sans doute pas d'ouvrages ou d'articles scientifiques.

Les difficultés méthodologiques constatées chez les étudiantes et étudiants de Sciences humaines ont mené à l'introduction d'une nouvelle compétence à atteindre concernant les méthodes de travail intellectuelles (MTI), ainsi qu'une mise à jour importante des compétences à atteindre en méthodes qualitatives et en analyses quantitatives. Puisque la maîtrise des outils technologiques se trouve au cœur de certains éléments de ces compétences, il y a lieu de se demander si les étudiantes et étudiants surestiment leurs savoirs et savoir-faire. Il faudra s'assurer de bien les accompagner à cet effet. Le travail collaboratif et le partage de documents nécessitent une attention particulière de la part du personnel enseignant, puisque la maîtrise des outils qui y sont associés semble plus faible que pour les autres outils. Le nouveau cours de méthodes qualitatives misant beaucoup sur le travail d'équipe, il s'avère important de développer ces compétences technologiques chez les étudiantes et étudiants de Sciences humaines. Le personnel enseignant devra aussi bien former et accompagner leurs étudiantes et étudiants dans l'appropriation d'outils, tels que les tableurs, les logiciels de montage et de traitement de l'image, pour la réalisation de leurs travaux.

Éviter les tentatives d'hameçonnage, contrer la désinformation et être en mesure de distinguer les sources d'informations fiables requièrent aujourd'hui des compétences informationnelles essentielles qu'il vaudrait probablement la peine d'intégrer dans le parcours collégial. Il apparaît aussi important de mesurer l'évolution des acquis numériques de la population étudiante en Sciences humaines.

Section 10 – Besoins de soutien pour la réussite des études collégiales

Constat 13. Besoins de soutien variés, mais encore plus importants chez la population B.

Près du quart des personnes inscrites en Sciences humaines ont déclaré avoir de grands besoins pour développer leurs méthodes de travail (24,6 %), pour se préparer aux examens (24,1 %) ou pour être attentives et se concentrer en classe (21,1 %), des taux semblables aux taux des autres étudiantes et étudiants. La population B en Sciences humaines signale des besoins d'aide nettement plus prononcés pour développer des méthodes de travail, préparer ses examens, être attentive et se concentrer en classe, faire des travaux de session, utiliser les ressources de la bibliothèque, se mettre à niveau, effectuer un rattrapage scolaire et apprendre à travailler en équipe.

L'importante demande des étudiantes et des étudiants pour un soutien consacré au développement des méthodes de travail devrait interpeller toutes les actrices et tous les acteurs du milieu collégial à réfléchir à la possibilité que l'enseignement de ces compétences soit davantage intégré dans les programmes. L'enseignement de la nouvelle compétence en méthodes de travail intellectuel pourra être l'occasion de mieux les outiller à cet égard. Une attention particulière devrait être accordée à la population B en Sciences humaines, qui exprime de plus grands besoins.

Constat 14. Rédiger sans fautes, lire et rechercher de l'information sur Internet : des enjeux cruciaux en Sciences humaines.

Le quart des étudiantes et étudiants en Sciences humaines estiment avoir un grand besoin d'aide pour écrire sans fautes. Le personnel enseignant doit demeurer à l'affût des difficultés que les étudiantes et étudiants qui entament le programme de Sciences humaines auront à relever, notamment en lecture et en écriture. Les données laissent présager qu'ils sous-estiment peut-être ces défis, comme les tâches demandées au secondaire n'exigent pas l'analyse de textes scientifiques ou théoriques ni la rédaction de travaux longs. Il en va de même pour la littéracie numérique, comme la recherche sur Internet et la capacité à discerner l'information rigoureuse en ligne, comme il a été montré à la section 9.

Vu l'importance des difficultés liées à la maîtrise de la langue française révélées par l'enquête et des besoins de soutien, on ne peut que constater l'ampleur des besoins. Dans un tel contexte, comment le réseau devrait-il s'organiser pour bien soutenir ces étudiantes et étudiants, plus particulièrement en ce qui a trait à la maîtrise du code linguistique, la compréhension, l'analyse de texte et la rédaction? Faudrait-il offrir, de manière plus systématique, des mesures de mise à niveau pour les étudiantes et les étudiants qui présentent des lacunes sur ces aspects ou imaginer de nouvelles façons de les intégrer dans le parcours scolaire?

Constat 15. Gérer son stress : un défi important pour leur réussite.

Comme les autres cégépiennes et cégépiens, les personnes étudiant en Sciences humaines anticipent un grand besoin d'aide à contrôler leur stress (30,4 %). Ce besoin est plus important que chez les autres étudiantes et étudiants préuniversitaires (27,6 %).

L'ampleur des besoins liés à la gestion du stress invite également à poursuivre les efforts et les investissements mis en place au cours des dernières années pour bonifier les services de santé mentale dans le réseau collégial. Avec le Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur 2021-2026 (PASME), le ministère de l'Enseignement supérieur (MES) a affirmé sa volonté de soutenir le réseau dans la mise en œuvre de pratiques et de mesures favorisant le bien-être et le développement d'une santé mentale florissante chez les membres de la population étudiante. Il faudra suivre de près les effets de ce plan d'action sur la gestion du stress des étudiantes et des étudiants de Sciences humaines.

Constat 16. Plus de difficultés à résoudre des problèmes mathématiques.

Les étudiantes et étudiants en Sciences humaines sont plus nombreux à avoir de grands besoins d'aide à résoudre des problèmes mathématiques (19,1 %) que celles et ceux des autres programmes préuniversitaires (13,0 %). D'ailleurs, on constatait depuis plusieurs années des taux d'échecs élevés du cours *Méthodes quantitatives* dans le programme de Sciences humaines.

Dans le nouveau programme en cours d'implantation, le cours Analyses quantitatives sera moins axé sur le calcul et davantage sur l'interprétation de données statistiques. Les comités de programme en Sciences humaines devront suivre de près les effets de ce changement tout en poursuivant le soutien aux étudiantes et étudiants dans leur réussite en mathématiques.

Constat 17. Grands besoins en orientation scolaire et professionnelle.

Par ailleurs, les données montrent que le choix de carrière et la motivation aux études représentent des défis plus importants pour cette population étudiante que pour les autres et elle prévoit avoir un grand besoin d'aide à cet égard. Les cégépiennes et cégépiens de ce programme ont un plus grand besoin d'orientation scolaire et professionnelle et près de la moitié comptent utiliser des services d'orientation et de choix de carrière.

Les cégeps doivent prévoir diverses activités et divers services ciblés pour ce programme. La collaboration avec les comités de programme et le personnel enseignant pourrait être une voie à envisager davantage pour répondre à ce besoin.

Constat 18. La bibliothèque : une ressource à valoriser.

Les personnes inscrites en Sciences humaines ne comptent pas plus utiliser les services de la bibliothèque que leurs pairs des autres programmes et ne disent pas non plus avoir un besoin plus prononcé d'aide pour utiliser cette ressource. Elles semblent méconnaître l'importance de cette ressource, pourtant indispensable à leur réussite, en particulier dans ce programme.

Le personnel enseignant en Sciences humaines doit leur faire découvrir cette ressource tôt dans leur parcours afin de favoriser leur réussite dans le programme.

Au-delà des constats, soulevons tout de même quelques limites. D'abord, ce premier sondage a été réalisé auprès d'étudiantes et d'étudiants en début de parcours collégial, certains n'ayant parfois pas encore amorcé leurs études collégiales au moment de répondre au questionnaire. Dans ces conditions, certaines thématiques ont assurément été teintées par le moment de passation : le parcours scolaire, l'orientation scolaire ou la motivation aux études, pour ne donner que trois exemples. L'analyse des données du SPEC 2 rempli par les collégiennes et les collégiens lors de leur deuxième session au cégep viendront partiellement combler cette limite.

Il faut également rappeler que le sondage ne permet pas de joindre la population étudiante des collèges privés du Québec qui offrent aussi le programme de Sciences humaines. Non seulement ceux-ci représentent plus de 8 % des effectifs collégiaux totaux à la session d'automne 2021 (ministère de l'Enseignement supérieur, 2022), mais il s'agit également d'une population ayant possiblement des spécificités quant à la situation financière, à la diversité ethnique ou même à la motivation scolaire.

En somme, les données du SPEC 1 permettent – et permettront encore, dans les prochaines années – de confirmer certaines intuitions et de remettre en cause diverses préconceptions concernant les étudiantes et étudiants de Sciences humaines. Considérant le nombre important de jeunes Québécoises et Québécois qui s'inscrivent dans ce programme et considérant la mise en place d'une nouvelle mouture de programme à la grandeur du Québec à compter de l'automne 2022, il s'avère indispensable de mieux connaître cette population étudiante.

Annexe A.

**Tableaux croisés de la
population étudiante de
Sciences humaines selon
la population A ou B**

Sommaire des questions par thème

Thème 1 – Caractéristiques personnelles

1.1. Sexe	115
1.2. Âge	115
1.3. Niveau de scolarité des parents et des étudiants de première génération (EPG)	115
1.4. Enfants à charge et âge des enfants	116

Thème 2 – Diversité ethnoculturelle

2.1. Statut de l'étudiant (citoyenneté)	117
2.2. Lieu de naissance de l'étudiant et de ses parents	117
2.3. Statut d'immigrant de l'étudiant	117
2.4. Immigrant récent chez les étudiants nés à l'extérieur du Canada	118
2.5. Étudiant autochtone	118
2.6. À quel groupe vous identifiez-vous, chez les étudiants autochtones?	118
2.7. Considérez-vous faire partie du groupe des minorités visibles?	118
2.8. Langues maternelles	118
2.9. Langues parlées à la maison	118
2.10. Niveau de maîtrise de la langue française	119
2.11. Classe d'accueil ou de francisation au cours de votre scolarisation antérieure	120
2.12. Avoir été victime de discrimination ou été traité injustement au sein du milieu scolaire	120

Thème 3 – Défis et besoins liés à la réussite éducative

3.1. Défis qui ont constitué un obstacle significatif dans votre parcours scolaire antérieur dans votre travail scolaire	121
3.2. Défis qui ont constitué un obstacle significatif dans votre parcours scolaire antérieur dans votre vie d'étudiant	121
3.3. Mesures d'aide ou adaptations reçues en lien avec ces obstacles	121
3.4. Avez-vous reçu des services de la part des professionnels en lien avec ces obstacles?	122
3.5. Étudiant ayant des besoins particuliers ou en situation de handicap	122
3.6. À quels troubles pouvez-vous associer vos besoins particuliers ou votre situation de handicap?	122
3.7. Prévoyez-vous avoir besoin de services pour les étudiants en situation de handicap?	123
3.8. Avoir reçu un diagnostic d'un professionnel de la santé	123

Thème 4 – Valeurs de la population étudiante et champs d'intérêt

- 4.1. Degré d'importance accordé à différents éléments (valeurs) 124
 4.2. Activités auxquelles vous prévoyez participer au cours de la prochaine année au cégep 127

Thème 5 – Parcours scolaire et choix vocationnel

- 5.1. Occupation principale au moment de faire la demande d'admission..... 128
 5.2. Moyenne générale au secondaire 128
 5.3. Tour de l'admission 128
 5.4. Secteur d'études 128
 5.5. Famille de programmes..... 129
 5.6. Étudiants internationaux..... 129
 5.7. Raisons d'étudier dans un collège québécois 129
 5.8. Pour quelles raisons avez-vous choisi ce programme d'études collégiales? 130
 5.9. Personnes qui ont une forte influence sur le choix du programme..... 130
 5.10. Prévoyez-vous terminer vos études collégiales en respectant la durée prévue de votre programme?
 (sinon, pourquoi) 131
 5.11. Avez-vous déjà fait un choix de carrière?..... 132
 5.12. Jusqu'à quel niveau avez-vous l'intention de poursuivre vos études? 132

Thème 6 – Motivation à entreprendre ses études collégiales

- 6.1. Façon dont vous faites votre travail scolaire (étude et devoirs)..... 133
 6.2. Niveau de motivation actuel pour réussir vos études 133

Thème 7 – Situation au moment de commencer son programme d'études

- 7.1. Avec qui habiterez-vous durant la semaine lors des études collégiales?..... 135
 7.2. Allez-vous déménager ou avez-vous dû déménager pour poursuivre vos études collégiales? 135
 7.3. Inquiétudes liées à la COVID-19 135

Thème 8 – Situation financière

- 8.1. Avez-vous en ce moment des inquiétudes financières? 137
 8.2. Raisons des inquiétudes financières 137
 8.3. Sources de financement pour les études 137
 8.4. Raisons d'occuper un emploi durant l'année scolaire 139

Thème 9 – Maîtrise des outils liés aux technologies de l'information

- 9.1. Avez-vous accès à un ordinateur adéquat pour entreprendre vos études collégiales?..... 142
9.2. Niveau de maîtrise de certains outils technologiques 142

Thème 10 – Besoins de soutien pour la réussite des études collégiales

- 10.1. Domaines pour lesquels l'étudiant prévoit un besoin d'aide pour réussir ses études collégiales 145
10.2. Domaines pour lesquels l'étudiant prévoit un besoin d'aide sur le plan personnel..... 147
10.3. Besoin d'aide en langue d'enseignement..... 150
10.4. Besoin d'aide en langue seconde..... 151
10.5. Services aux étudiants que vous prévoyez utiliser au cours de la prochaine année au cégep 152

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Thème 1 – Caractéristiques personnelles												
1.1. Sexe (dossier de l'étudiant)												
	Féminin	%	61,1	54,3	57,8	57,9	60,2	55,6	☆,000	,983	☆,000	,048
	Masculin	%	38,9	45,7	42,2	42,1	39,8	44,4				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 365	10 850	1 253	6 657	4 618	17 507				
1.2. Âge (dossier de l'étudiant)												
	17 ans ou moins	%	87,1	81,4	3,2	2,0	64,4	51,2	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
	18 ou 19 ans	%	11,0	13,6	61,6	36,8	24,7	22,4				
	20 à 23 ans	%	1,4	2,7	27,3	30,3	8,4	13,2				
	24 ans ou plus	%	0,4	2,3	7,9	30,9	2,5	13,1				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 365	10 850	1 253	6 657	4 618	17 507				
1.3a. Niveau de scolarité de la mère ou tutrice (Q04a)												
	Primaire	%	1,4	2,1	3,5	4,5	2,0	3,0	☆,001	☆,000	☆,000	☆,000
	Secondaire en formation générale (DES ou l'équivalent)	%	9,0	9,2	13,6	13,7	10,2	10,9				
	Secondaire en formation professionnelle (DEP ou autre diplôme ou qualification)	%	9,0	9,9	10,6	15,4	9,4	12,0				
	Collégial (AEC ou DEC)	%	22,4	23,0	22,9	24,2	22,6	23,4				
	Université (certificat)	%	8,3	6,7	6,6	6,1	7,9	6,5				
	Université (baccalauréat)	%	25,9	25,5	22,9	18,1	25,1	22,7				
	Université (maîtrise)	%	12,6	11,1	10,6	7,7	12,1	9,8				
	Université (doctorat)	%	3,0	3,0	2,6	2,0	2,9	2,6				
	Je ne sais pas ou ne s'applique pas	%	8,4	9,5	6,7	8,4	7,9	9,1				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 360	10 836	1 250	6 653	4 609	17 490				
1.3b. Niveau de scolarité du père ou tuteur (Q04b)												
	Primaire	%	2,7	3,3	5,2	6,3	3,4	4,5	,031	☆,000	☆,000	☆,000
	Secondaire en formation générale (DES ou l'équivalent)	%	12,5	12,9	15,9	16,3	13,4	14,2				
	Secondaire en formation professionnelle (DEP ou autre diplôme ou qualification)	%	12,5	14,3	14,1	18,6	12,9	15,9				
	Collégial (AEC ou DEC)	%	19,5	19,1	19,9	18,0	19,6	18,7				
	Université (certificat)	%	5,7	5,5	6,1	3,9	5,8	4,9				
	Université (baccalauréat)	%	19,5	18,0	14,0	14,1	18,0	16,5				
	Université (maîtrise)	%	11,4	10,2	10,5	7,4	11,1	9,1				
	Université (doctorat)	%	3,6	3,9	2,8	2,5	3,4	3,3				
	Je ne sais pas ou ne s'applique pas	%	12,5	12,8	11,7	12,9	12,3	12,8				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 360	10 838	1 251	6 652	4 611	17 491				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
Cette information est obtenue à partir du niveau de scolarité du père et de la mère selon les questions Q04a et Q04b											
1.3c. Étudiant de première génération - EPG (Q04)											
Non	%	87,6	85,3	80,3	74,6	85,6	81,3	☆,001	☆,000	☆,000	☆,000
Oui	%	12,4	14,7	19,7	25,4	14,4	18,7				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 064	9 787	1 147	5 995	4 211	15 782				
1.4. Avez-vous des enfants à charge? (Q11)											
Oui	%	0,4	1,5	2,7	10,6	1,0	5,0	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Non	%	99,6	98,5	97,3	89,4	99,0	95,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 302	10 693	1 221	6 571	4 523	17 264				
Cette question s'adresse aux étudiants qui ont des enfants à charge selon la question Q11											
1.4a. Âge des enfants à charge (Q11a)											
Au moins un enfant de moins de 5 ans	%	0,2	0,8	1,0	5,3	0,4	2,5	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Au moins un enfant mineur, mais aucun enfant de moins de 5 ans	%	0,1	0,6	1,3	4,9	0,4	2,2				
Enfants tous majeurs	%	0,1	0,0	0,2	0,3	0,1	0,1				
Sans enfants	%	99,7	98,6	97,4	89,5	99,0	95,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 365	10 850	1 253	6 657	4 618	17 507				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Thème 2 – Diversité ethnoculturelle												
2.1. Statut de l'étudiant (Q01)												
	Citoyen canadien	%	95,9	94,2	94,9	87,8	95,6	91,8	☆,002	☆,000	☆,000	,024
	Résident permanent	%	3,2	4,2	3,0	4,6	3,1	4,3				
	Résident temporaire (étudiant étranger)	%	0,7	1,2	1,6	7,2	0,9	3,5				
	Réfugié reconnu, sans statut ou autre	%	0,2	0,3	0,5	0,4	0,3	0,4				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 364	10 846	1 253	6 656	4 617	17 502				
2.2a. Lieu de naissance de l'étudiant (Q03a)												
	Québec	%	84,4	84,0	82,2	77,5	83,8	81,5	,029	☆,000	☆,000	,100
	Autre province canadienne ou territoire	%	2,1	1,5	2,9	2,0	2,3	1,7				
	Autre pays	%	13,5	14,5	14,9	20,5	13,9	16,8				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 363	10 844	1 253	6 657	4 616	17 501				
2.2b. Lieu de naissance de votre mère (Q03b)												
	Québec	%	69,8	71,1	68,6	69,8	69,5	70,6	☆,000	,756	☆,006	,069
	Autre province canadienne ou territoire	%	3,2	2,0	1,9	2,1	2,8	2,0				
	Autre pays	%	26,2	25,7	28,6	27,3	26,9	26,3				
	Je ne sais pas ou ne s'applique pas	%	0,8	1,2	0,9	0,8	0,8	1,0				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 363	10 844	1 253	6 657	4 616	17 501				
2.2c. Lieu de naissance de votre père (Q03c)												
	Québec	%	67,4	69,4	66,2	67,3	67,1	68,6	,049	,398	,035	,775
	Autre province canadienne ou territoire	%	2,4	2,0	2,8	2,1	2,5	2,0				
	Autre pays	%	28,0	26,1	28,7	28,1	28,2	26,8				
	Je ne sais pas ou ne s'applique pas	%	2,2	2,5	2,3	2,5	2,2	2,5				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 363	10 844	1 253	6 657	4 616	17 501				
Cette information est obtenue à partir du lieu de naissance de l'étudiant et de ses parents selon les questions Q03a, Q03b et Q03c												
2.3. Statut d'immigrant de l'étudiant (Q03)												
	Étudiant né au Canada dont les deux parents sont nés au Canada	%	66,9	68,8	65,5	66,9	66,5	68,1	☆,000	☆,000	☆,000	,051
	Immigrant de 2e génération (né au Canada et dont au moins un parent est immigrant)	%	19,3	16,3	19,5	12,3	19,4	14,8				
	Immigrant de 1re génération (né à l'extérieur du Canada)	%	13,1	13,6	13,4	13,5	13,2	13,5				
	Étudiant international (résident temporaire)	%	0,7	1,3	1,6	7,3	1,0	3,6				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 314	10 635	1 238	6 550	4 552	17 184				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
Cette question s'adresse aux étudiants nés à l'extérieur du Canada selon la question Q03a											
2.4. Immigrant récent chez les étudiants nés à l'extérieur du Canada (moins de 5 ans) (Q03d)											
Non	%	85,4	78,3	88,0	76,7	86,1	77,7	☆,001	☆,001	☆,000	,422
Oui	%	14,6	21,7	12,0	23,3	13,9	22,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	432	1 443	166	883	599	2 326				
Cette question s'adresse aux résidents canadiens selon la question Q01											
2.5. Étudiant autochtone (Q01a)											
Oui	%	0,9	1,1	1,9	1,8	1,1	1,4	,215	,895	,223	☆,006
Non	%	99,1	98,9	98,1	98,2	98,9	98,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 226	10 224	1 189	5 852	4 415	16 076				
Cette question s'adresse aux Autochtones selon la question Q01a											
2.6. À quel groupe vous identifiez-vous, chez les étudiants autochtones? (Q01a1)											
Premières Nations	%	58,8	60,0	48,9	60,5	54,4	60,2	,930	,020	,360	,255
Métis	%	38,2	35,5	34,5	36,4	36,5	35,9				
Inuit	%	3,0	4,5	16,6	3,1	9,0	3,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	28	115	22	105	50	220				
2.7. Considérez-vous faire partie du groupe des minorités visibles? (Q02)											
Oui	%	19,8	18,6	21,4	17,9	20,3	18,3	☆,007	,017	☆,002	☆,004
Non	%	74,1	75,4	74,4	77,2	74,2	76,1				
Je préfère ne pas répondre	%	1,3	2,0	1,7	1,6	1,4	1,8				
Je ne sais pas	%	4,7	4,0	2,5	3,3	4,1	3,7				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 361	10 845	1 253	6 655	4 614	17 500				
2.8. Langues maternelles (Q05)											
Français	%	91,4	93,1	90,2	93,4	91,0	93,2	☆,001	☆,000	☆,000	,208
Anglais	%	52,3	44,4	46,3	35,6	50,6	41,1	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Autre	%	19,2	18,3	20,0	16,6	19,4	17,6	,250	☆,004	☆,006	,535
Total	n	3 362	10 841	1 253	6 653	4 615	17 494				
2.9. Langues parlées à la maison (Q08)											
Français	%	88,8	92,4	90,0	94,4	89,1	93,2	☆,000	☆,000	☆,000	,225
Anglais	%	51,4	46,0	47,4	41,8	50,3	44,4	☆,000	☆,000	☆,000	,015
Autre	%	20,3	18,4	20,7	15,5	20,4	17,3	,014	☆,000	☆,000	,753
Total	n	3 348	10 819	1 240	6 633	4 588	17 452				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Cette question s'adresse aux étudiants nés à l'extérieur du Québec ou dont la langue maternelle est autre que le français selon les questions Q03a et Q05											
2.10. Niveau de maîtrise de la langue française (pas très bien ou pas bien du tout) (Q06)											
J'écris le français	%	5,9	5,6	5,9	7,3	5,9	6,3	,769	,297	,587	,975
Je parle le français	%	4,0	3,0	3,3	2,8	3,8	2,9	,122	,679	,082	,474
Je lis le français	%	2,7	2,1	2,7	3,1	2,7	2,5	,303	,644	,702	,974
Je comprends le français à l'oral	%	2,0	1,3	0,8	2,0	1,6	1,6	,115	,074	,800	,099
Total	n	1 037	2 804	412	1 936	1 449	4 740				
2.10a. Je parle le français (Q06a)											
Parfaitement	%	58,5	55,8	55,1	57,4	57,5	56,5	☆,003	☆,009	☆,000	,467
Très bien	%	21,0	26,5	22,4	26,7	21,4	26,6				
Plutôt bien	%	16,5	14,7	19,2	13,2	17,3	14,1				
Pas très bien ou pas du tout	%	4,0	3,0	3,3	2,8	3,8	2,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 037	2 804	412	1 936	1 449	4 740				
2.10b. Je comprends le français à l'oral (Q06b)											
Parfaitement	%	71,5	71,4	71,0	73,3	71,3	72,2	,349	,043	,333	,380
Très bien	%	18,9	20,2	20,1	19,3	19,3	19,8				
Plutôt bien	%	7,6	7,2	8,2	5,4	7,8	6,4				
Pas très bien ou pas du tout	%	2,0	1,3	0,8	2,0	1,6	1,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 037	2 804	412	1 936	1 449	4 740				
2.10c. J'écris le français (Q06c)											
Parfaitement	%	45,4	40,6	42,7	37,3	44,6	39,3	☆,004	☆,000	☆,000	,120
Très bien	%	24,1	29,9	20,8	31,4	23,2	30,5				
Plutôt bien	%	24,6	23,8	30,5	23,9	26,3	23,9				
Pas très bien ou pas du tout	%	5,9	5,6	5,9	7,3	5,9	6,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 037	2 804	412	1 936	1 449	4 740				
2.10d. Je lis le français (Q06d)											
Parfaitement	%	61,4	60,7	62,7	64,5	61,8	62,3	,464	,715	,504	,641
Très bien	%	22,8	24,7	24,0	23,2	23,1	24,1				
Plutôt bien	%	13,1	12,4	10,6	9,2	12,4	11,1				
Pas très bien ou pas du tout	%	2,7	2,1	2,7	3,1	2,7	2,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 037	2 804	412	1 936	1 449	4 740				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Cette question s'adresse aux étudiants nés à l'extérieur du Québec (Q03a)											
2.11. Classe d'accueil ou de francisation au cours de votre scolarisation antérieure (Q07)											
Oui	%	30,9	32,9	31,1	24,8	31,0	29,1	,401	,049	,328	,975
Non	%	69,1	67,1	68,9	75,2	69,0	70,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	522	1 722	216	1 487	737	3 208				
2.12. Avez-vous été victime de discrimination ou été traité injustement par d'autres personnes au sein du milieu scolaire en raison de...? (Q20)											
Votre apparence physique (autre que la couleur de la peau)	%	11,1	10,3	10,8	10,7	11,1	10,4	,155	,826	,226	,792
Votre appartenance ethnique ou culturelle	%	5,8	4,2	6,1	3,8	5,9	4,0	☆,000	☆,000	☆,000	,635
La couleur de votre peau	%	4,5	3,2	4,1	3,5	4,4	3,3	☆,001	,330	☆,001	,634
Votre sexe	%	3,4	2,2	4,6	2,4	3,7	2,3	☆,000	☆,000	☆,000	,047
Votre orientation sexuelle	%	3,2	2,9	3,2	3,6	3,2	3,1	,298	,442	,838	,911
Votre niveau de vie (pauvreté ou richesse)	%	2,2	1,8	4,3	3,3	2,7	2,4	,178	,084	,157	☆,000
Votre langue	%	2,5	1,6	3,0	1,7	2,6	1,7	☆,001	☆,002	☆,000	,303
Une déficience physique ou neurologique, un trouble d'apprentissage ou un trouble de santé mentale	%	2,2	2,5	3,3	3,6	2,5	2,9	,455	,711	,211	,045
Votre religion	%	2,2	1,8	2,6	1,3	2,3	1,6	,134	☆,001	☆,001	,483
Votre identité ou expression de genre	%	1,6	1,8	2,2	2,4	1,7	2,0	,405	,657	,245	,152
Votre douance	%	1,4	1,5	1,3	2,2	1,4	1,8	,559	,052	,059	,851
Non, je n'ai pas été victime de discrimination	%	76,8	78,9	73,8	76,9	76,0	78,1	,016	,022	☆,003	,039
Total	n	3 165	10 296	1 141	6 310	4 306	16 606				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Thème 3 – Étudiants ayant des besoins particuliers											
3.1. Défis qui ont constitué un obstacle significatif dans votre parcours scolaire antérieur dans votre travail scolaire (Q13a)											
Étudier	%	21,7	20,4	31,9	28,8	24,4	23,6	,120	,027	,239	★,000
Retenir des informations comme les consignes d'un exercice	%	14,0	12,7	21,5	19,4	16,0	15,2	,047	,099	,207	★,000
Prendre des notes	%	12,3	13,9	18,3	20,1	13,9	16,2	,020	,149	★,000	★,000
Écrire	%	12,4	14,2	15,5	14,7	13,2	14,4	☆,008	,467	,043	★,005
Passer des examens, par exemple savoir prioriser les questions	%	10,0	9,7	17,6	16,1	12,0	12,1	,628	,221	,833	★,000
Lire	%	10,2	10,8	11,0	11,3	10,4	11,0	,336	,690	,254	,504
Je n'ai rencontré aucun défi particulier dans mon travail scolaire	%	55,0	55,3	42,0	47,3	51,5	52,2	,769	★,001	,396	★,000
Total	n	3 235	10 513	1 181	6 474	4 417	16 987				
3.2. Défis qui ont constitué un obstacle significatif dans votre parcours scolaire antérieur dans votre vie d'étudiant (Q13b)											
Gérer mon stress ou mon anxiété	%	46,9	43,4	57,9	50,8	49,9	46,3	☆,000	★,000	★,000	★,000
Me concentrer et rester attentif en classe	%	35,1	34,6	44,1	40,6	37,5	36,9	,640	,026	,475	★,000
Gérer mon temps	%	33,3	32,2	46,4	40,7	36,8	35,5	,251	★,000	,099	★,000
Prendre la parole en classe	%	26,2	27,7	28,6	29,1	26,8	28,3	,079	,714	,056	,104
Planifier mes tâches et déterminer les priorités	%	22,1	21,5	31,9	28,7	24,7	24,2	,432	,024	,469	★,000
Travailler en équipe	%	9,3	10,3	19,4	17,7	12,0	13,1	,119	,177	,052	★,000
Juger la valeur de mon travail	%	9,8	9,9	15,7	16,1	11,4	12,3	,902	,755	,119	★,000
Contrôler mon impulsivité, mes émotions	%	10,5	9,0	13,0	12,3	11,2	10,3	,011	,466	,074	,018
Je n'ai rencontré aucun défi particulier dans ma vie étudiante	%	22,6	24,4	11,4	18,7	19,6	22,2	,036	★,000	★,000	★,000
Total	n	3 235	10 512	1 181	6 473	4 417	16 985				
Cette question s'adresse aux étudiants ayant rencontré des défis dans leur travail scolaire ou leur vie étudiante selon les questions Q13a et Q13b											
3.3. Mesures d'aide ou adaptations reçues, que ce soit à l'école ou à l'extérieur de l'école, en lien avec ces obstacles (Q14)											
Tutorat	%	18,6	12,8	19,5	15,3	18,9	13,8	☆,000	★,001	★,000	,564
Plan d'intervention individualisé	%	19,4	20,7	17,6	16,6	18,8	19,1	,146	,442	,729	,226
Prolongation des délais pour la remise des travaux et les examens	%	16,2	16,3	18,1	15,1	16,7	15,9	,861	,015	,200	,163
Mise en place d'adaptations en contexte de classe ou d'examens	%	9,9	9,3	10,7	13,2	10,1	10,8	,366	,026	,226	,453
Utilisation d'un ordinateur et de logiciels spécialisés	%	8,1	10,2	10,0	11,5	8,7	10,7	☆,002	,163	★,000	,062
Accès à des locaux isolés lors d'examens	%	7,8	8,4	9,8	13,5	8,4	10,4	,406	★,001	★,001	,048
Révision des méthodes de travail	%	5,1	4,4	5,7	4,8	5,3	4,6	,145	,253	,070	,524
Non, je n'ai bénéficié d'aucune de ces mesures	%	61,0	64,0	58,6	64,8	60,3	64,3	☆,006	★,000	★,000	,192
Total	n	2 539	8 174	1 045	5 284	3 584	13 458				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Cette question s'adresse aux étudiants ayant rencontré des défis dans leur travail scolaire ou leur vie étudiante selon les questions Q13a et Q13b											
3.4. Avez-vous reçu des services de la part des professionnels, que ce soit à l'école ou à l'extérieur de l'école, en lien avec ces obstacles? (Q15)											
Psychologue	%	25,1	21,4	22,9	25,3	24,4	22,9	☆,000	,107	,054	,178
Travailleur social	%	13,0	12,0	13,1	14,4	13,0	12,9	,201	,298	,903	,911
Orthopédagogue	%	10,0	12,3	9,4	7,7	9,8	10,5	☆,002	,083	,250	,557
Éducateur spécialisé	%	8,5	8,6	5,4	7,7	7,6	8,3	,794	,012	,193	☆,002
Orthophoniste	%	3,9	4,9	3,7	3,8	3,8	4,5	,044	,910	,122	,744
Non, je n'ai bénéficié d'aucun de ces services	%	59,8	61,5	62,7	61,3	60,7	61,5	,126	,410	,405	,123
Total	n	2 496	8 061	1 029	5 204	3 525	13 265				
3.5. Étudiant ayant des besoins particuliers ou en situation de handicap (Q16)											
Oui	%	6,1	7,1	7,7	11,4	6,5	8,8	,076	☆,000	☆,000	☆,003
Non	%	85,5	84,6	81,0	75,0	84,3	81,0				
Peut-être	%	6,7	6,2	9,4	11,1	7,5	8,0				
Je préfère ne pas répondre	%	1,7	2,1	1,8	2,5	1,7	2,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 181	10 361	1 151	6 348	4 332	16 709				
Cette question s'adresse aux étudiants ayant répondu oui ou peut-être à la question sur la situation de handicap selon la question Q16											
3.6. À quels troubles pouvez-vous associer vos besoins particuliers ou votre situation de handicap? (Q17)											
Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA, TDAH)	%	54,7	55,3	57,4	61,0	55,6	58,2	,815	,353	,233	,501
Trouble de santé mentale (trouble anxieux, trouble de l'humeur, trouble alimentaire, trouble psychotique, etc.)	%	38,2	35,3	45,2	47,4	40,5	41,4	,298	,618	,692	,087
Trouble spécifique des apprentissages (dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, etc.)	%	26,9	26,4	21,9	19,7	25,3	23,0	,871	,494	,244	,173
Trouble du spectre de l'autisme (trouble autistique, syndrome d'Asperger, TED, etc.)	%	8,5	11,4	6,2	8,7	7,8	10,0	,113	,207	,089	,270
Déficiences sensorielle (auditive, visuelle, etc.)	%	4,1	5,3	8,5	3,9	5,6	4,6	,356	☆,002	,285	,028
Trouble du langage (bégaiement, dysphasie, etc.)	%	3,5	7,6	8,6	5,6	5,2	6,6	☆,003	,097	,187	☆,007
Trouble neurologique (dyspraxie, sclérose en plaques, traumatisme craniocérébral, dystrophie musculaire, etc.)	%	4,9	4,6	5,2	5,9	5,0	5,3	,786	,612	,755	,947
Trouble organique (diabète, fibrose kystique, maladie de Crohn, cancer, fatigue chronique, etc.)	%	3,3	4,4	7,0	6,1	4,5	5,3	,375	,594	,414	,047
Déficiences physiques (paralysie cérébrale, spina-bifida, ataxie, etc.)	%	1,5	2,7	3,1	3,3	2,0	3,1	,140	,823	,154	,199
Je préfère ne pas répondre	%	3,7	2,9	0,9	3,6	2,8	3,2	,384	,055	,590	,061
Total	n	406	1 369	198	1 411	604	2 780				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
Cette question s'adresse aux étudiants ayant répondu oui ou peut-être à la question sur la situation de handicap selon la question Q16											
3.7. Prévoyez-vous avoir besoin de services pour les étudiants en situation de handicap? (Q18)											
Oui	%	69,9	72,6	62,1	67,9	67,4	70,2	,248	,129	,105	,131
Non (précisez pourquoi)	%	11,1	11,9	12,8	12,9	11,6	12,4				
Je préfère ne pas répondre	%	19,0	15,5	25,2	19,2	21,0	17,4				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	408	1 377	198	1 429	606	2 806				
Cette question s'adresse aux étudiants ayant répondu oui ou peut-être à la question sur la situation de handicap selon la question Q16											
3.8. Avoir reçu un diagnostic d'un professionnel de la santé (Q19)											
Oui	%	72,8	73,8	74,3	70,4	73,3	72,1	,424	,316	,396	,477
Non, mais j'ai reçu un rapport d'évaluation qui mentionne mes limitations	%	4,8	4,0	2,5	4,5	4,0	4,3				
Non, mais j'ai entamé un processus pour obtenir un diagnostic	%	4,8	6,8	6,8	7,4	5,4	7,1				
Non et je n'ai pas entrepris de démarches pour en obtenir un	%	12,6	10,9	11,2	14,3	12,1	12,6				
Je préfère ne pas répondre	%	5,1	4,5	5,2	3,4	5,1	3,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	408	1 377	198	1 429	606	2 806				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Thème 4 – Valeurs de la population étudiante et champs d'intérêt											
4.1. Éléments considérés très importants par les étudiants (scores de 8 à 10 sur 10) (Q22)											
Avoir un travail intéressant	%	92,6	93,2	92,4	92,6	92,5	93,0	,306	,795	,355	,805
Développer mes compétences	%	87,0	89,1	85,1	89,5	86,5	89,2	☆,002	☆,000	☆,000	,099
Obtenir un diplôme	%	87,2	85,7	80,8	77,2	85,5	82,5	,043	☆,008	☆,000	☆,000
Avoir une famille unie	%	78,3	77,2	77,4	76,1	78,1	76,8	,177	,358	,071	,518
Prendre du temps pour moi (pratiquer un sport ou avoir un passe-temps)	%	77,2	76,0	74,9	74,9	76,6	75,6	,177	,953	,191	,120
Avoir une vie sociale	%	78,0	73,5	68,9	65,2	75,6	70,3	☆,000	,016	☆,000	☆,000
Donner du sens à mes apprentissages (comprendre pourquoi on m'enseigne quelque chose)	%	70,7	71,8	74,6	79,9	71,7	74,9	,223	☆,000	☆,000	,015
Poursuivre des études universitaires	%	72,3	56,0	62,0	34,5	69,6	47,8	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Côtoyer des personnes provenant de différents milieux	%	59,2	51,7	49,1	49,4	56,6	50,9	☆,000	,856	☆,000	☆,000
Avoir un revenu élevé	%	55,2	52,1	55,7	49,3	55,3	51,1	☆,003	☆,000	☆,000	,794
Militer pour des causes (justice sociale, solidarité internationale, etc.)	%	37,5	27,4	30,5	23,9	35,6	26,1	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Avoir une vie spirituelle (réfléchir sur les valeurs morales, sociales, philosophiques, etc.)	%	32,0	25,1	33,5	33,6	32,4	28,3	☆,000	,910	☆,000	,376
Exercer ma citoyenneté (adhérer à un parti politique, débats, aller voter, etc.)	%	31,1	22,9	25,8	21,1	29,7	22,2	☆,000	☆,000	☆,000	☆,001
Être engagé dans mon milieu, dans ma collectivité	%	23,9	21,9	17,8	22,2	22,3	22,0	,016	☆,001	,651	☆,000
Pratiquer une religion	%	13,0	12,2	13,3	9,7	13,1	11,2	,214	☆,000	☆,001	,751
Total	n	3 106	10 156	1 106	6 207	4 211	16 363				
4.1a. Avoir un revenu élevé (Q22a)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	3,2	3,7	5,9	4,6	3,9	4,0	☆,008	☆,000	☆,000	☆,000
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	41,7	44,1	38,4	46,1	40,8	44,9				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	55,2	52,1	55,7	49,3	55,3	51,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 160	1 106	6 207	4 211	16 366				
4.1b. Avoir un travail intéressant (Q22b)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	1,4	1,1	2,5	1,2	1,7	1,2	,450	☆,002	,033	,025
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	6,0	5,7	5,1	6,1	5,8	5,9				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	92,6	93,2	92,4	92,6	92,5	93,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 160	1 106	6 207	4 211	16 366				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
4.1c. Donner du sens à mes apprentissages (comprendre pourquoi on m'enseigne quelque chose) (Q22c)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	1,7	1,9	2,4	1,5	1,9	1,8	,276	☆,000	☆,000	☆,006
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	27,5	26,2	23,0	18,6	26,4	23,3				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	70,7	71,8	74,6	79,9	71,7	74,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 160	1 106	6 207	4 211	16 366				
4.1d. Poursuivre des études universitaires (Q22d)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	2,9	10,0	7,1	20,3	4,0	13,9	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	24,8	34,0	31,0	45,2	26,4	38,2				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	72,3	56,0	62,0	34,5	69,6	47,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 160	1 106	6 207	4 211	16 366				
4.1e. Avoir une famille unie (Q22e)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	3,9	3,9	4,1	5,7	4,0	4,6	,329	,080	,105	,801
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	17,7	18,9	18,5	18,1	17,9	18,6				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	78,3	77,2	77,4	76,1	78,1	76,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 160	1 106	6 207	4 211	16 366				
4.1f. Obtenir un diplôme (Q22f)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	1,7	1,5	2,3	3,7	1,9	2,3	,048	,012	☆,000	☆,000
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	11,1	12,7	16,9	19,2	12,6	15,2				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	87,2	85,7	80,8	77,2	85,5	82,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 159	1 106	6 207	4 211	16 366				
4.1g. Développer mes compétences (Q22g)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	0,6	0,7	1,1	1,0	0,8	0,8	☆,004	☆,000	☆,000	,101
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	12,3	10,2	13,8	9,5	12,7	10,0				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	87,0	89,1	85,1	89,5	86,5	89,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 160	1 106	6 207	4 211	16 366				
4.1h. Avoir une vie sociale (Q22h)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	1,9	2,9	3,9	4,4	2,4	3,5	☆,000	,055	☆,000	☆,000
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	20,1	23,5	27,2	30,4	22,0	26,1				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	78,0	73,5	68,9	65,2	75,6	70,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 159	1 106	6 207	4 211	16 366				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
4.1i. Côtayer des personnes provenant de différents milieux (Q22i)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	5,0	6,2	7,7	7,4	5,7	6,6	☆,000	,917	☆,000	☆,000
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	35,8	42,1	43,1	43,1	37,7	42,5				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	59,2	51,7	49,1	49,4	56,6	50,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 157	1 106	6 207	4 211	16 364				
4.1j. Pratiquer une religion (Q22j)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	68,8	72,6	70,4	76,5	69,2	74,1	☆,000	☆,000	☆,000	,357
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	18,2	15,2	16,3	13,8	17,7	14,7				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	13,0	12,2	13,3	9,7	13,1	11,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 156	1 106	6 207	4 211	16 363				
4.1k. Avoir une vie spirituelle (réfléchir sur les valeurs morales, sociales, philosophiques, etc.) (Q22k)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	24,3	30,9	24,2	26,0	24,2	29,0	☆,000	,330	☆,000	,635
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	43,7	44,0	42,3	40,3	43,4	42,6				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	32,0	25,1	33,5	33,6	32,4	28,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 157	1 106	6 207	4 211	16 363				
4.1l. Être engagé dans mon milieu, dans ma collectivité (Q22l)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	19,8	21,6	25,5	22,7	21,3	22,0	,017	☆,002	,596	☆,000
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	56,3	56,5	56,7	55,1	56,4	56,0				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	23,9	21,9	17,8	22,2	22,3	22,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 158	1 106	6 207	4 211	16 364				
4.1m. Prendre du temps pour moi (pratiquer un sport ou avoir un passe-temps) (Q22m)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	1,8	1,8	2,2	2,6	1,9	2,1	,395	,770	,374	,237
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	21,0	22,2	22,9	22,5	21,5	22,3				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	77,2	76,0	74,9	74,9	76,6	75,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 157	1 106	6 207	4 211	16 364				
4.1n. Exercer ma citoyenneté (adhérer à un parti politique, débats, aller voter, etc.) (Q22n)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	23,1	27,9	29,0	31,6	24,7	29,3	☆,000	☆,002	☆,000	☆,000
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	45,8	49,2	45,2	47,3	45,6	48,5				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	31,1	22,9	25,8	21,1	29,7	22,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 156	1 106	6 207	4 211	16 363				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
4.1o. Militer pour des causes (justice sociale, solidarité internationale, etc.) (Q22o)											
Faible importance (scores 1 à 3)	%	17,4	24,0	23,6	27,6	19,0	25,4	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Importance moyenne (scores 4 à 7)	%	45,1	48,6	45,9	48,5	45,3	48,6				
Importance élevée (scores 8 à 10)	%	37,5	27,4	30,5	23,9	35,6	26,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 106	10 156	1 106	6 207	4 211	16 363				
4.2. Activités auxquelles vous prévoyez participer au cours de la prochaine année au cégep (Q40)											
Activités culturelles ou sociales	%	27,2	23,8	17,8	24,0	24,8	23,9	☆,000	☆,000	,236	☆,000
Sports récréatifs	%	26,2	28,9	19,0	23,7	24,3	26,9	☆,005	☆,001	☆,001	☆,000
Sports compétitifs	%	24,6	21,9	16,8	12,3	22,5	18,3	☆,003	☆,000	☆,000	☆,000
Bénévolat	%	20,0	19,0	15,9	16,5	19,0	18,1	,233	,608	,207	☆,004
Séjour à l'international	%	21,6	16,4	11,3	11,6	18,9	14,6	☆,000	,826	☆,000	☆,000
Manifestations pour soutenir une cause	%	19,2	14,5	14,9	13,2	18,1	14,0	☆,000	,148	☆,000	☆,002
Stage ou session d'études à l'étranger	%	17,1	16,6	8,4	15,5	14,8	16,2	,563	☆,000	,038	☆,000
Activités de nature politique	%	15,1	7,1	6,9	6,7	13,0	6,9	☆,000	,812	☆,000	☆,000
Comités (environnement, solidarité internationale, association étudiante, etc.)	%	13,3	9,8	7,3	9,0	11,7	9,5	☆,000	,085	☆,000	☆,000
Aide à d'autres étudiants	%	12,2	10,8	7,0	8,0	10,9	9,7	,041	,289	,038	☆,000
Sports électroniques	%	6,0	9,1	5,2	6,7	5,8	8,2	☆,000	,065	☆,000	,327
Activités spirituelles	%	4,5	3,4	3,2	5,6	4,2	4,2	☆,004	☆,001	,843	,063
Je ne sais pas	%	31,4	33,7	34,2	33,6	32,1	33,7	,023	,686	,077	,100
Aucune	%	7,9	8,6	17,8	17,5	10,5	12,0	,224	,762	,010	☆,000
Total	n	2 818	9 282	990	5 680	3 808	14 962				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Thème 5 – Parcours scolaire et choix vocationnel												
5.1. Occupation principale au moment de faire la demande d'admission (Q09)												
	J'étudiais au secondaire au secteur jeunes ou l'équivalent	%	95,3	91,5	39,5	17,2	80,2	63,3	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
	J'étudiais en formation professionnelle ou dans une formation équivalente	%	0,9	1,0	2,6	4,2	1,4	2,2				
	J'étudiais en formation générale des adultes	%	1,3	2,3	3,8	2,9	2,0	2,5				
	J'étudiais au collégial	%	0,4	0,6	29,3	29,3	8,2	11,5				
	J'étudiais à l'université	%	0,1	0,2	0,3	5,3	0,2	2,2				
	J'étais sur le marché du travail (temps plein ou partiel, mais je n'étudiais pas)	%	1,6	3,7	20,3	36,0	6,6	16,0				
	Je n'étais ni aux études ni au travail	%	0,3	0,7	4,2	5,1	1,4	2,3				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 321	10 751	1 231	6 592	4 552	17 343				
5.2. Moyenne générale au secondaire (dossier de l'étudiant)												
	Moins de 70 %	%	5,8	7,3	12,5	15,1	7,6	10,2	☆,000	,029	☆,000	☆,000
	70 % à 79,9 %	%	45,7	39,8	50,7	51,8	47,0	44,2				
	80 % à 89,9 %	%	43,8	43,8	34,0	31,1	41,2	39,1				
	90 % à 100 %	%	4,7	9,0	2,7	2,0	4,1	6,4				
	Total	%	1,0	1,0	100,0	1,0	1,0	1,0				
		n	3 213	10 210	1 160	5 997	4 373	16 208				
5.3. Tour de l'admission (dossier de l'étudiant)												
	Premier tour	%	84,7	85,9	43,4	66,4	73,8	78,5	,124	☆,000	☆,000	☆,000
	Deuxième tour	%	10,9	9,7	32,6	19,8	16,7	13,5				
	Troisième tour ou plus	%	4,4	4,4	24,0	13,8	9,6	8,0				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 365	10 847	1 212	6 580	4 577	17 427				
5.4. Secteur d'études (dossier de l'étudiant)												
	Tremplin DEC	%	0,0	14,7	0,0	10,9	0,0	13,3	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
	Secteur technique	%	0,0	40,7	0,0	73,4	0,0	53,2				
	Secteur préuniversitaire	%	100,0	44,5	100,0	15,6	100,0	33,5				
	Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
		n	3 365	10 850	1 253	6 657	4 618	17 507				

	Tableaux croisés							Tests statistiques (SIG)			
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
5.5. Famille de programme (dossier de l'étudiant)											
Tremplin DEC	%	0,0	14,7	0,0	10,9	0,0	13,3	★,000	★,000	★,000	★,000
Techniques biologiques et agroalimentaires	%	0,0	8,6	0,0	23,1	0,0	14,1				
Techniques physiques	%	0,0	5,9	0,0	10,1	0,0	7,5				
Techniques humaines	%	0,0	8,2	0,0	16,9	0,0	11,5				
Techniques de l'administration	%	0,0	12,5	0,0	13,4	0,0	12,9				
Techniques des arts et des communications	%	0,0	5,5	0,0	10,0	0,0	7,2				
Sciences de la nature	%	0,0	29,1	0,0	6,1	0,0	20,3				
Sciences humaines	%	100,0	0,0	100,0	0,0	100,0	0,0				
Arts et lettres	%	0,0	10,1	0,0	8,5	0,0	9,5				
Sciences, lettres et arts	%	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	1,1				
Sciences informatiques et mathématiques	%	0,0	2,1	0,0	0,6	0,0	1,5				
Double DEC	%	0,0	1,5	0,0	0,4	0,0	1,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 365	10 850	1 253	6 657	4 618	17 507				
5.6. Étudiants internationaux (Q01)											
Non	%	99,3	98,8	98,4	92,8	99,1	96,5	,010	★,000	★,000	★,006
Oui	%	0,7	1,2	1,6	7,2	0,9	3,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 365	10 850	1 253	6 657	4 618	17 507				
Cette question s'adresse aux étudiants internationaux selon la question Q01											
5.7. Raisons d'étudier dans un collège québécois (Q01c)											
Découvrir un autre pays, une autre culture	%	52,5	55,8	74,0	64,6	61,8	62,8	,757	,485	,841	,204
Entreprendre des études dans un domaine qui m'intéresse	%	49,8	71,8	40,7	77,0	45,9	75,9	,048	★,001	★,000	,557
Endroit pour m'établir / espérer de meilleures conditions de vie	%	13,2	27,2	16,3	21,7	14,6	22,9	,208	,780	,210	,715
Obtenir un diplôme étranger, puis retourner dans mon pays	%	2,8	14,8	17,9	20,7	9,3	19,4	,202	,857	,098	,175
Rejoindre des membres de ma famille	%	15,3	7,1	0,0	3,7	8,7	4,4	,235	,437	,275	,106
M'éloigner de mon pays ou de ma famille	%	5,7	9,8	8,2	11,2	6,8	10,9	,504	,584	,327	,833
Total	n	20	125	16	466	36	592				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
5.8. Pour quelles raisons avez-vous choisi ce programme d'études collégiales? (Q23)											
Il conduit à la carrière que j'ai choisie	%	48,7	54,5	39,6	59,5	46,4	56,4	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Le contenu du programme m'intéresse	%	46,1	49,5	37,9	54,2	44,0	51,3	☆,001	☆,000	☆,000	☆,000
Il conduit à des études universitaires	%	36,2	24,1	39,4	13,7	37,0	20,1	☆,000	☆,000	☆,000	,056
Pour m'ouvrir le plus de portes possible	%	14,4	21,7	13,0	12,8	14,0	18,3	☆,000	,801	☆,000	,288
Pour préciser mes intérêts	%	12,5	13,8	13,2	12,0	12,6	13,1	,057	,296	,399	,541
Je ne savais pas quel programme choisir	%	11,7	9,0	12,8	5,3	12,0	7,6	☆,000	☆,000	☆,000	,358
Les débouchés d'emploi sont intéressants	%	9,9	14,5	7,2	22,2	9,2	17,4	☆,000	☆,000	☆,000	☆,007
J'ai été refusé dans le programme de mon choix	%	6,7	3,6	7,4	3,5	6,9	3,5	☆,000	☆,000	☆,000	,424
Les perspectives salariales sont intéressantes	%	6,2	10,7	5,0	12,7	5,9	11,5	☆,000	☆,000	☆,000	,123
Il s'offre près de chez moi	%	6,2	5,6	4,3	5,0	5,7	5,4	,209	,341	,385	,021
Pour obtenir certains préalables	%	4,6	8,2	7,3	5,1	5,3	7,1	☆,000	☆,004	☆,000	☆,001
Mon dossier scolaire ne me permettait pas d'autres options	%	1,8	1,1	3,4	1,3	2,2	1,1	☆,002	☆,000	☆,000	☆,001
Total	n	3 084	10 086	1 086	6 155	4 171	16 241				
5.9. Personnes qui ont une forte influence sur le choix du programme (scores de 8 à 10 sur 10) (Q25)											
Mes parents ou tuteurs	%	28,9	30,3	28,4	21,6	28,8	27,0	,188	☆,000	,023	,734
Le personnel d'orientation au secondaire	%	15,4	14,1	11,1	10,2	14,3	12,7	,110	,683	,029	☆,002
Mes enseignants	%	14,1	12,6	11,8	13,4	13,5	12,9	,041	,177	,305	,072
Mes amis ou d'autres étudiants	%	13,4	13,3	11,6	15,0	12,9	13,9	,895	☆,005	,098	,142
Autres membres de ma famille	%	11,5	13,5	11,0	12,9	11,4	13,3	,010	,093	☆,003	,602
Mon conjoint, ma conjointe, mon copain, ma copine ou mes enfants	%	9,1	9,6	13,4	20,4	10,3	14,4	,460	☆,000	☆,000	☆,001
Les personnes rencontrées lors d'une visite au collège	%	4,1	7,4	4,4	8,9	4,2	8,0	☆,000	☆,000	☆,000	,690
Total	n	1 824	5 471	706	4 294	2 530	9 765				
5.9a. Mes parents ou tuteurs (Q25a)											
Faible influence (scores 1 à 3)	%	32,5	30,4	38,6	42,9	34,1	35,1	,090	☆,000	,075	☆,001
Influence moyenne (scores 4 à 7)	%	38,6	39,3	33,0	35,5	37,1	37,9				
Influence élevée (scores 8 à 10)	%	28,9	30,3	28,4	21,6	28,8	27,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 937	9 541	1 038	5 683	3 976	15 224				
5.9b. Autres membres de ma famille (Q25b)											
Faible influence (scores 1 à 3)	%	56,7	53,6	57,7	58,8	56,9	55,6	☆,005	,078	,011	,834
Influence moyenne (scores 4 à 7)	%	31,8	33,0	31,3	28,3	31,7	31,2				
Influence élevée (scores 8 à 10)	%	11,5	13,5	11,0	12,9	11,4	13,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 766	8 902	962	5 388	3 728	14 290				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
5.9c. Mon conjoint, ma conjointe, mon copain, ma copine ou mes enfants (Q25c)											
Faible influence (scores 1 à 3)	%	73,0	72,8	66,2	55,7	71,1	65,3	,777	☆,000	☆,000	☆,001
Influence moyenne (scores 4 à 7)	%	17,9	17,5	20,4	24,0	18,6	20,4				
Influence élevée (scores 8 à 10)	%	9,1	9,6	13,4	20,4	10,3	14,4				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 824	5 471	706	4 294	2 530	9 765				
5.9d. Mes amis ou d'autres étudiants (Q25d)											
Faible influence (scores 1 à 3)	%	50,0	48,5	54,6	50,1	51,2	49,1	,280	☆,006	,056	,042
Influence moyenne (scores 4 à 7)	%	36,6	38,2	33,8	34,8	35,9	37,0				
Influence élevée (scores 8 à 10)	%	13,4	13,3	11,6	15,0	12,9	13,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 795	8 979	989	5 389	3 783	14 368				
5.9e. Mes enseignants (Q25e)											
Faible influence (scores 1 à 3)	%	56,5	57,9	59,1	59,3	57,2	58,4	,112	,321	,369	,161
Influence moyenne (scores 4 à 7)	%	29,4	29,5	29,0	27,4	29,3	28,7				
Influence élevée (scores 8 à 10)	%	14,1	12,6	11,8	13,4	13,5	12,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 712	8 614	934	5 023	3 646	13 637				
5.9f. Le personnel d'orientation au secondaire (Q25f)											
Faible influence (scores 1 à 3)	%	54,0	55,5	64,0	68,1	56,5	60,0	,195	,043	☆,001	☆,000
Influence moyenne (scores 4 à 7)	%	30,6	30,4	24,9	21,7	29,1	27,2				
Influence élevée (scores 8 à 10)	%	15,4	14,1	11,1	10,2	14,3	12,7				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 610	8 343	906	4 700	3 516	13 043				
5.9g. Les personnes rencontrées lors d'une visite au collège (Q25g)											
Faible influence (scores 1 à 3)	%	77,8	70,9	75,3	71,0	77,1	71,0	☆,000	☆,000	☆,000	,360
Influence moyenne (scores 4 à 7)	%	18,2	21,6	20,3	20,1	18,8	21,0				
Influence élevée (scores 8 à 10)	%	4,1	7,4	4,4	8,9	4,2	8,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 036	6 516	817	4 322	2 852	10 838				
5.10. Prévoyez-vous terminer vos études collégiales en respectant la durée prévue de votre programme? (Q28)											
Oui	%	77,0	77,7	49,2	70,2	69,8	74,8	,755	☆,000	☆,000	☆,000
Non (précisez pourquoi)	%	4,9	4,8	22,4	9,4	9,5	6,5				
Je ne sais pas	%	18,1	17,6	28,4	20,4	20,8	18,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 028	9 907	1 069	6 071	4 097	15 979				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
5.10a. Raisons de l'allongement des études (Q28)											
Pratique de sports	%	42,5	29,1	8,0	6,4	21,9	16,8	☆,005	,384	,041	
Moins de stress et besoin de plus de temps	%	15,1	23,0	9,9	17,9	12,0	20,2	,066	☆,009	☆,001	
Changement de programme	%	24,1	5,2	29,9	17,0	27,6	11,6	☆,000	☆,000	☆,000	
Travail rémunéré	%	4,5	6,4	13,1	16,0	9,6	11,6	,494	,303	,309	
Programme trop exigeant	%	2,9	13,0	8,5	9,1	6,3	10,9	☆,001	,884	,014	
Nécessité d'obtenir de meilleures notes	%	6,9	9,8	5,1	5,3	5,8	7,3	,390	,900	,379	
Passage par le Tremplin DEC	%	1,3	9,5	2,8	5,0	2,2	7,1	☆,003	,261	☆,001	
Considérations familiales	%	0,5	1,1	0,0	10,7	0,2	6,3	,815	☆,000	☆,000	
Situation de handicap	%	1,1	2,3	2,9	5,2	2,2	3,9	,282	,221	,144	
Échecs scolaires	%	2,6	1,6	5,3	4,2	4,2	3,0	,533	,596	,252	
Annulation de cours	%	3,7	1,3	5,4	2,2	4,7	1,8	,058	,036	☆,007	
La COVID et ses impacts	%	0,0	0,3	3,9	4,6	2,3	2,6	,569	,760	,871	
Problème de santé	%	1,6	2,1	0,0	4,2	0,6	3,2	,739	☆,004	,011	
Manque de préalables	%	0,4	2,2	2,8	2,6	1,8	2,4	,282	,973	,570	
Programme plus rapide	%	0,0	0,8	3,4	3,3	2,0	2,1	,323	,886	,987	
Orientation	%	0,0	2,0	2,5	2,1	1,5	2,1	,105	,711	,565	
Vie sociale	%	2,0	2,2	0,0	1,3	0,8	1,7	,966	,115	,316	
Réalisation d'un double DEC	%	0,0	0,7	2,1	0,0	1,3	0,3	,323	☆,002	,072	
Total	n	130	401	194	474	324	875				
5.11. Avez-vous déjà fait un choix de carrière? (Q24)											
Oui, je sais exactement ce que je veux faire	%	34,7	39,7	33,9	51,6	34,5	44,2	☆,000	☆,000	☆,000	,783
Je suis encore hésitant	%	47,8	45,7	49,1	40,4	48,1	43,7				
Non, je ne sais pas du tout	%	17,5	14,6	17,0	8,0	17,4	12,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 081	10 075	1 086	6 152	4 168	16 227				
5.12. Jusqu'à quel niveau avez-vous l'intention de poursuivre vos études? (Q27)											
Diplôme d'études collégiales (DEC)	%	2,7	13,6	5,6	30,8	3,5	20,1	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Certificat universitaire	%	8,3	7,9	7,2	6,8	8,0	7,5				
Baccalauréat	%	25,3	18,5	29,9	17,9	26,5	18,2				
Maîtrise	%	19,4	12,0	19,0	8,2	19,3	10,5				
Doctorat	%	14,2	14,0	10,5	5,3	13,2	10,7				
Je ne sais pas encore	%	30,1	34,1	27,8	31,0	29,5	32,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 031	9 930	1 071	6 083	4 102	16 013				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Thème 6 – Motivation à entreprendre ses études collégiales											
6.1. Façon dont vous faites votre travail scolaire (étude et devoirs) (Q21)											
J'étudie régulièrement, presque tous les jours	%	20,4	24,9	19,0	26,0	20,1	25,3	☆,000	☆,000	☆,000	,020
J'étudie quelques fois par semaine	%	41,5	39,7	45,5	44,1	42,6	41,4				
J'étudie surtout la veille des examens	%	31,8	28,0	28,0	24,8	30,8	26,8				
Je n'étudie presque jamais	%	6,3	7,4	7,5	5,0	6,6	6,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 128	10 220	1 127	6 212	4 255	16 431				
6.2. Niveau de motivation actuel pour réussir vos études (Q26)											
Faible (scores 1 à 5)	%	8,4	7,0	11,1	6,1	9,1	6,7	☆,000	☆,000	☆,000	☆,001
Moyen (scores 6 ou 7)	%	20,4	17,6	19,7	13,3	20,2	16,0				
Élevé (scores 8 ou 9)	%	39,9	38,9	34,5	34,1	38,5	37,1				
Très élevé (score de 10 sur 10)	%	31,4	36,5	34,7	46,5	32,2	40,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 030	9 945	1 071	6 094	4 101	16 039				
6.2a. Facteurs plus souvent mentionnés par des étudiants ayant une forte motivation (Q26)											
Avenir professionnel	%	28,4	31,4	29,3	39,1	28,6	34,2	,046	☆,000	☆,000	
Le plaisir d'apprendre	%	14,4	20,5	14,9	24,6	14,5	22,0	☆,000	☆,000	☆,000	
Les préalables universitaires	%	16,8	15,6	22,2	12,4	18,2	14,4	,276	☆,000	☆,000	
Réussite	%	14,2	15,1	8,3	10,6	12,7	13,5	,434	,159	,423	
Avenir à long terme	%	15,3	13,4	10,2	12,0	14,0	12,9	,099	,277	,242	
But ou objectif défini	%	7,1	8,6	9,4	8,0	7,6	8,4	,080	,377	,300	
Diplôme	%	6,9	6,3	11,5	9,7	8,1	7,5	,437	,245	,448	
Accomplissement personnel	%	5,7	6,2	7,6	5,6	6,2	6,0	,550	,122	,776	
Moi (grâce à)	%	5,2	4,8	5,7	5,1	5,3	4,9	,556	,540	,445	
Total	n	1 215	4 336	396	2 392	1 611	6 728				
* Le niveau de motivation faible correspond aux scores allant de 1 à 5, la motivation moyenne correspond à 6 ou 7 et la motivation élevée correspond à ceux allant de 8 à 10.											
6.2b. Facteurs plus souvent mentionnés par des étudiants ayant une motivation moyenne ou faible (Q26)											
Pandémie	%	5,4	4,6	7,2	3,5	5,9	4,2	,237	☆,000	☆,004	
Enjeux de santé mentale	%	1,5	1,7	3,2	1,9	2,0	1,8	,729	,070	,673	
Surcharge de travail	%	2,6	3,1	1,8	3,6	2,4	3,3	,348	,061	,062	
Difficultés à l'école	%	1,5	2,3	2,3	2,2	1,7	2,2	,124	,858	,207	
Orientation ou choix de programme	%	1,1	1,2	2,1	2,1	1,3	1,5	,711	,886	,498	
Perte d'intérêt pour la matière	%	1,0	1,2	0,5	1,0	0,9	1,1	,542	,372	,389	
Fatigue, épuisement	%	1,4	1,5	0,5	0,6	1,2	1,2	,889	,773	,785	
Stress, anxiété	%	1,3	1,6	1,0	1,9	1,3	1,7	,491	,205	,182	
Incertitude	%	1,0	1,5	1,5	1,2	1,1	1,4	,162	,563	,379	
Absence de liens sociaux	%	0,3	0,4	0,0	0,4	0,2	0,4	,674	,221	,365	
Professeurs	%	0,6	0,5	0,0	0,4	0,5	0,5	,847	,197	,771	
Total	n	1 215	4 336	396	2 392	1 611	6 728				
* Le niveau de motivation faible correspond aux scores allant de 1 à 5, la motivation moyenne correspond à 6 ou 7 et la motivation élevée correspond à ceux allant de 8 à 10.											

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
6.2c. Facteurs également mentionnés par les étudiants, peu importe leur niveau de motivation (khi-deux non significatif) (Q26)											
Avenir financier	%	4,1	2,9	1,3	3,9	3,4	3,3	,038	☆,009	,748	
Défis d'un nouveau programme ou d'une nouvelle école	%	1,2	2,1	2,0	1,6	1,4	2,0	,042	,577	,164	
Parascolaire (sports ou autres)	%	2,9	1,4	1,9	0,6	2,6	1,1	☆,000	,017	☆,000	
Nécessité de performer	%	1,5	1,3	1,1	0,9	1,4	1,2	,610	,796	,494	
Peur de l'échec	%	0,8	1,6	0,7	0,7	0,8	1,3	,046	,843	,127	
Fierté	%	1,1	0,8	1,1	0,5	1,1	0,7	,382	,215	,141	
Changement de carrière	%	0,3	0,7	0,8	1,1	0,5	0,8	,152	,507	,088	
Nécessité ou obligation de continuer	%	0,3	0,5	0,4	0,7	0,3	0,6	,373	,706	,180	
Rôle de l'entourage (amis, famille)	%	0,1	0,2	1,2	0,8	0,4	0,4	,188	,399	,165	
Retour aux études	%	0,1	0,0	1,0	1,1	0,3	0,4	,336	,891	,596	
Épreuves de la vie	%	0,3	0,3	0,5	0,3	0,3	0,3	,672	,599	,916	
Total	n	1 215	4 336	396	2 392	1 611	6 728				

* Le niveau de motivation faible correspond aux scores allant de 1 à 5, la motivation moyenne correspond à 6 ou 7 et la motivation élevée correspond à ceux allant de 8 à 10.

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Thème 7 – Situation au moment de commencer ce programme d'études											
7.1. Avec qui habiterez-vous durant la semaine lors des études collégiales? (Q10)											
Mes parents ou tuteurs	%	90,2	82,8	70,3	46,1	84,8	68,9	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
D'autres membres de ma famille	%	1,7	2,3	2,9	3,6	2,0	2,8				
Mon conjoint, ma conjointe, mon copain, ma copine ou mes enfants	%	1,6	3,1	10,5	23,5	4,0	10,8				
Des amis ou d'autres étudiants	%	4,2	7,0	7,8	12,0	5,2	8,9				
Seul	%	2,3	4,9	8,5	14,8	4,0	8,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 308	10 714	1 225	6 572	4 533	17 286				
7.2. Allez-vous déménager ou avez-vous dû déménager pour poursuivre vos études collégiales? (Q12)											
Oui	%	10,9	17,0	25,3	32,5	14,8	22,9	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Non	%	89,1	83,0	74,7	67,5	85,2	77,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 292	10 673	1 217	6 555	4 510	17 227				
7.3. Étudiants en accord avec certains énoncés liés à la COVID-19 (Q34)											
Je suis préoccupé par le calcul de ma cote R	%	60,6	57,0	69,1	46,6	62,8	53,0	☆,001	☆,000	☆,000	☆,000
Difficultés engendrées par la formation à distance	%	48,1	46,5	50,6	43,4	48,8	45,3	,128	☆,000	☆,000	,175
Inquiétudes quand je dois prendre le transport en commun pour me déplacer	%	24,1	23,5	24,5	22,3	24,2	23,1	,505	,123	,128	,787
Inquiétudes liées aux difficultés dans mes relations	%	18,8	14,4	21,8	18,2	19,6	15,9	☆,000	☆,006	☆,000	,034
Inquiétudes en lien avec des difficultés financières liées à la crise sanitaire actuelle	%	7,9	7,2	20,7	19,0	11,2	11,7	,201	,201	,423	☆,000
Total	n	2 934	9 634	1 031	5 900	3 965	15 534				
7.3a. Inquiétudes en lien avec des difficultés financières liées à la crise sanitaire actuelle (Q34a)											
Tout à fait en désaccord	%	33,1	32,6	26,7	24,7	31,4	29,6	,182	,028	,121	☆,000
En désaccord	%	17,7	17,2	20,2	19,6	18,4	18,1				
En accord	%	5,9	5,7	15,5	13,0	8,4	8,5				
Tout à fait en accord	%	1,9	1,4	5,2	6,0	2,8	3,2				
Ne s'applique pas	%	41,3	43,1	32,5	36,7	39,0	40,7				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 934	9 635	1 031	5 900	3 965	15 535				

	Tableaux croisés							Tests statistiques (SIG)			
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
7.3b. Inquiétudes liées aux difficultés dans mes relations avec ma famille et/ou mon entourage résultant de la crise sanitaire actuelle (Q34b)											
Tout à fait en désaccord	%	30,8	32,5	31,9	30,6	31,1	31,8	☆,000	☆,009	☆,000	,031
En désaccord	%	18,9	19,1	17,7	17,5	18,6	18,5				
En accord	%	14,9	11,3	15,9	13,3	15,1	12,1				
Tout à fait en accord	%	3,9	3,1	5,9	4,9	4,4	3,8				
Ne s'applique pas	%	31,5	34,0	28,6	33,7	30,7	33,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 934	9 634	1 031	5 900	3 965	15 534				
7.3c. Inquiétudes quand je dois prendre le transport en commun pour me déplacer en raison de la COVID-19 (Q34c)											
Tout à fait en désaccord	%	28,4	27,9	26,6	27,0	27,9	27,6	,378	,045	☆,000	☆,000
En désaccord	%	20,3	19,5	16,4	14,0	19,3	17,4				
En accord	%	18,9	18,6	17,2	15,7	18,5	17,5				
Tout à fait en accord	%	5,2	4,9	7,3	6,7	5,7	5,6				
Ne s'applique pas	%	27,2	29,1	32,4	36,7	28,5	31,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 934	9 634	1 031	5 900	3 965	15 534				
7.3d. Je suis préoccupé par le calcul de ma cote R (Q34d)											
Tout à fait en désaccord	%	9,0	10,8	11,0	16,8	9,5	13,1	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
En désaccord	%	15,7	15,1	10,1	15,6	14,2	15,3				
En accord	%	40,4	36,6	37,5	28,4	39,7	33,5				
Tout à fait en accord	%	20,1	20,4	31,5	18,2	23,1	19,5				
Ne s'applique pas	%	14,7	17,2	9,8	21,1	13,4	18,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 934	9 634	1 031	5 900	3 965	15 534				
7.3e. J'éprouve des difficultés engendrées par la formation à distance (Q34e)											
Tout à fait en désaccord	%	13,5	13,6	19,2	18,7	15,0	15,5	,310	☆,000	☆,000	☆,000
En désaccord	%	21,1	20,9	15,2	15,6	19,6	18,9				
En accord	%	30,8	29,9	24,7	23,6	29,2	27,5				
Tout à fait en accord	%	17,3	16,6	25,9	19,8	19,5	17,8				
Ne s'applique pas	%	17,3	19,0	15,0	22,2	16,7	20,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 934	9 634	1 031	5 900	3 965	15 534				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
Thème 8 – Situation financière											
8.1. Avez-vous en ce moment des inquiétudes financières? (Q31)											
Oui	%	11,5	12,7	28,5	34,1	15,9	20,8	,093	☆,000	☆,000	☆,000
Non	%	88,5	87,3	71,5	65,9	84,1	79,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 984	9 765	1 053	6 011	4 037	15 776				
Cette question s'adresse aux étudiants qui disent éprouver des inquiétudes financières selon la question Q31											
8.2. Raisons des inquiétudes financières (Q31a)											
Difficulté à payer les dépenses de base	%	20,5	25,5	46,1	43,5	32,6	36,8	,071	,423	,046	☆,000
En raison des difficultés financières de ma famille	%	35,0	31,7	25,5	15,7	30,5	21,7	,248	☆,000	☆,000	,010
Pas de prêts et bourses	%	31,1	29,0	29,5	31,2	30,3	30,4	,439	,530	,981	,636
Dettes personnelles qui s'accumulent	%	16,5	16,0	41,6	41,9	28,4	32,2	,777	,897	,060	☆,000
Revenus d'emploi insuffisants pour subvenir aux besoins de base	%	22,9	20,1	28,8	31,9	25,7	27,5	,282	,270	,328	,096
Je n'ai pas d'emploi présentement	%	28,5	31,9	19,8	21,6	24,4	25,4	,233	,460	,597	,012
Je suis en attente des prêts et bourses	%	14,3	19,8	15,8	19,9	15,0	19,9	,021	,104	☆,005	,564
Factures en retard (téléphone, électricité, etc.)	%	6,4	6,2	14,5	12,8	10,2	10,3	,818	,416	,964	☆,001
Soutien de famille	%	7,9	10,0	10,7	11,0	9,2	10,6	,275	,892	,315	,250
Total	n	324	1 174	289	1 975	613	3 149				
8.3. Sources de financement principales pour les études (Q29)											
Soutien financier des parents ou tuteurs	%	75,0	69,7	48,3	32,9	68,0	55,7	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Travail rémunéré pendant l'été	%	25,1	28,0	43,7	43,9	30,0	34,0	☆,002	,934	☆,000	☆,000
Travail rémunéré pendant l'année scolaire	%	20,2	21,1	39,4	44,0	25,2	29,9	,253	☆,004	☆,000	☆,000
Épargnes personnelles	%	20,2	22,1	30,7	33,4	23,0	26,4	,030	,076	☆,000	☆,000
Prêts et bourses du gouvernement (aide financière)	%	8,3	11,3	13,9	19,3	9,8	14,3	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Bourse pour l'excellence de votre dossier scolaire ou pour votre implication	%	4,6	4,8	4,8	3,2	4,6	4,2	,602	☆,007	,184	,762
Prêts personnels (caisse populaire, banque, cartes de crédit, etc.)	%	3,0	3,2	5,7	5,3	3,7	4,0	,449	,689	,278	☆,000
Soutien financier d'un autre membre de ma famille	%	2,9	2,9	2,3	2,3	2,7	2,7	,818	,898	,941	,291
Soutien financier du conjoint, de la conjointe, du copain, de la copine	%	0,4	0,6	1,3	3,9	0,6	1,9	,083	☆,000	☆,000	☆,002
Total	n	3 004	9 848	1 066	6 041	4 069	15 890				

	Tableaux croisés							Tests statistiques (SIG)			
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
8.3a. Source de financement des études : soutien financier des parents ou tuteurs (Q29a)											
Source principale	%	75,0	69,7	48,3	32,9	68,0	55,7	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Source secondaire	%	17,5	19,9	25,7	22,6	19,7	20,9				
Je ne prévois pas utiliser cette source de financement	%	7,4	10,4	26,0	44,5	12,3	23,4				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 004	9 849	1 066	6 043	4 069	15 892				
8.3b. Source de financement des études : soutien financier d'un autre membre de ma famille (Q29b)											
Source principale	%	2,9	2,9	2,3	2,3	2,7	2,7	,665	☆,008	☆,002	☆,001
Source secondaire	%	15,2	14,5	10,9	8,0	14,1	12,0				
Je ne prévois pas utiliser cette source de financement	%	81,9	82,5	86,8	89,7	83,2	85,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 004	9 849	1 066	6 041	4 069	15 890				
8.3c. Source de financement des études : soutien financier du conjoint, de la conjointe, du copain, de la copine (Q29c)											
Source principale	%	0,4	0,6	1,3	3,9	0,6	1,9	,073	☆,000	☆,000	☆,000
Source secondaire	%	1,9	2,3	4,3	10,2	2,5	5,3				
Je ne prévois pas utiliser cette source de financement	%	97,8	97,0	94,5	85,9	96,9	92,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 004	9 849	1 066	6 041	4 069	15 890				
8.3d. Source de financement des études : travail rémunéré pendant l'été (Q29d)											
Source principale	%	25,1	28,0	43,7	43,9	30,0	34,0	☆,000	,843	☆,000	☆,000
Source secondaire	%	48,3	48,5	38,2	37,4	45,7	44,3				
Je ne prévois pas utiliser cette source de financement	%	26,6	23,5	18,1	18,7	24,4	21,7				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 004	9 849	1 066	6 041	4 069	15 890				
8.3e. Source de financement des études : épargnes personnelles (Q29e)											
Source principale	%	20,2	22,1	30,7	33,4	23,0	26,4	,094	☆,005	☆,000	☆,000
Source secondaire	%	43,8	42,7	35,0	37,2	41,5	40,6				
Je ne prévois pas utiliser cette source de financement	%	36,0	35,2	34,4	29,4	35,6	33,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 004	9 848	1 066	6 043	4 069	15 891				
8.3f. Source de financement des études : prêts et bourses du gouvernement (aide financière) (Q29f)											
Source principale	%	8,3	11,3	13,9	19,3	9,8	14,3	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
Source secondaire	%	21,9	22,7	24,3	23,8	22,5	23,1				
Je ne prévois pas utiliser cette source de financement	%	69,8	66,0	61,8	56,9	67,7	62,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 004	9 848	1 066	6 043	4 069	15 891				

	Tableaux croisés							Tests statistiques (SIG)			
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
8.3g. Source de financement des études : prêts personnels (caisse populaire, banque, cartes de crédit, etc.) (Q29g)											
Source principale	%	3,0	3,2	5,7	5,3	3,7	4,0	,178	,338	,509	★,000
Source secondaire	%	15,3	14,0	13,8	15,5	14,9	14,6				
Je ne prévois pas utiliser cette source de financement	%	81,8	82,8	80,6	79,2	81,4	81,4				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 004	9 848	1 066	6 043	4 069	15 891				
8.3h. Source de financement des études : bourse pour l'excellence de votre dossier scolaire ou pour votre implication (Q29h)											
Source principale	%	4,6	4,8	4,8	3,2	4,6	4,2	,095	,026	,262	,150
Source secondaire	%	15,6	17,2	13,2	13,1	15,0	15,7				
Je ne prévois pas utiliser cette source de financement	%	79,8	78,0	82,0	83,7	80,4	80,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 004	9 848	1 066	6 042	4 069	15 890				
8.3i. Source de financement des études : travail rémunéré pendant l'année scolaire (Q29i)											
Source principale	%	20,2	21,1	39,4	44,0	25,2	29,9	,200	★,008	★,000	★,000
Source secondaire	%	37,9	36,2	30,9	29,9	36,1	33,8				
Je ne prévois pas utiliser cette source de financement	%	41,9	42,7	29,7	26,0	38,7	36,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	3 004	9 848	1 066	6 042	4 069	15 890				
Cette question s'adresse aux étudiants qui prévoient occuper un emploi durant l'année scolaire selon la question Q29i											
8.4. Raisons d'occuper un emploi durant l'année scolaire (scores de 8 à 10 sur 10) (Q30)											
Pour payer mes dépenses personnelles	%	82,4	80,8	84,9	87,8	83,1	83,9	,126	,030	,374	,125
Pour accumuler de l'expérience de travail	%	61,9	60,6	54,1	49,0	59,5	55,5	,327	★,009	★,000	★,000
Pour financer mes études	%	36,8	41,8	52,4	60,2	41,5	49,9	★,000	★,000	★,000	★,000
Responsable de ma subsistance	%	18,1	23,8	46,5	58,5	26,6	39,1	★,000	★,000	★,000	★,000
Pour financer une activité scolaire (stage, équipe sportive, voyage d'études, etc.)	%	19,8	17,8	16,2	17,1	18,7	17,5	,054	,537	,139	,032
Pour aider mes parents financièrement	%	8,3	8,7	15,1	9,6	10,3	9,1	,582	★,000	,051	★,000
Pour payer mes dettes	%	5,1	6,2	20,5	22,8	9,7	13,5	,095	,179	★,000	★,000
Parce que j'ai un conjoint ou des enfants à charge	%	0,9	1,8	3,7	11,7	1,7	6,1	,012	★,000	★,000	★,000
Total	n	1 744	5 646	749	4 470	2 493	10 116				
8.4a. Raisons d'occuper un emploi : responsable de ma subsistance (Q30a)											
Ne s'applique pas	%	24,2	25,0	14,4	10,1	21,3	18,4	★,000	★,000	★,000	★,000
En désaccord (scores 1 à 3)	%	32,8	28,3	17,6	11,9	28,2	21,1				
Plus ou moins en accord (scores 4 à 7)	%	24,9	22,8	21,6	19,5	23,9	21,4				
En accord (scores 8 à 10)	%	18,1	23,8	46,5	58,5	26,6	39,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 745	5 647	749	4 470	2 495	10 117				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
8.4b. Raisons d'occuper un emploi : pour financer mes études (Q30b)											
Ne s'applique pas	%	8,3	9,6	6,2	6,3	7,7	8,2	☆,000	☆,000	☆,000	☆,000
En désaccord (scores 1 à 3)	%	21,0	17,9	18,4	13,1	20,2	15,8				
Plus ou moins en accord (scores 4 à 7)	%	33,9	30,7	23,0	20,4	30,6	26,1				
En accord (scores 8 à 10)	%	36,8	41,8	52,4	60,2	41,5	49,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 745	5 647	749	4 470	2 495	10 117				
8.4c. Raisons d'occuper un emploi : pour payer mes dépenses personnelles (Q30c)											
Ne s'applique pas	%	2,2	2,3	1,4	1,6	2,0	2,0	,451	,027	,508	,207
En désaccord (scores 1 à 3)	%	1,8	2,2	1,0	1,3	1,6	1,8				
Plus ou moins en accord (scores 4 à 7)	%	13,6	14,7	12,7	9,2	13,3	12,3				
En accord (scores 8 à 10)	%	82,4	80,8	84,9	87,8	83,1	83,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 745	5 647	749	4 470	2 495	10 117				
8.4d. Raisons d'occuper un emploi : pour accumuler de l'expérience de travail (Q30d)											
Ne s'applique pas	%	2,8	3,5	4,6	5,5	3,3	4,4	,100	,057	☆,000	☆,000
En désaccord (scores 1 à 3)	%	6,1	7,4	14,0	16,3	8,5	11,4				
Plus ou moins en accord (scores 4 à 7)	%	29,3	28,5	27,3	29,2	28,7	28,8				
En accord (scores 8 à 10)	%	61,9	60,6	54,1	49,0	59,5	55,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 745	5 647	749	4 470	2 495	10 117				
8.4e. Raisons d'occuper un emploi : parce que j'ai un conjoint ou des enfants à charge (Q30e)											
Ne s'applique pas	%	69,2	71,8	68,4	58,7	69,0	66,0	☆,004	☆,000	☆,000	☆,000
En désaccord (scores 1 à 3)	%	28,1	24,9	24,8	25,3	27,1	25,1				
Plus ou moins en accord (scores 4 à 7)	%	1,8	1,5	3,1	4,3	2,2	2,8				
En accord (scores 8 à 10)	%	0,9	1,8	3,7	11,7	1,7	6,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 744	5 646	749	4 470	2 493	10 116				
8.4f. Raisons d'occuper un emploi : pour aider mes parents financièrement (Q30f)											
Ne s'applique pas	%	43,4	45,3	42,3	45,5	43,1	45,4	,196	☆,000	,052	☆,000
En désaccord (scores 1 à 3)	%	33,0	32,5	31,0	32,4	32,4	32,5				
Plus ou moins en accord (scores 4 à 7)	%	15,3	13,5	11,5	12,5	14,2	13,1				
En accord (scores 8 à 10)	%	8,3	8,7	15,1	9,6	10,3	9,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 744	5 647	749	4 470	2 493	10 117				

	Tableaux croisés							Tests statistiques (SIG)			
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
8.4g. Raisons d'occuper un emploi : pour financer une activité scolaire (stage, équipe sportive, voyage d'études, etc.) (Q30g)											
Ne s'applique pas	%	32,2	33,2	41,6	39,7	35,0	36,1	,194	,683	,128	★ ,000
En désaccord (scores 1 à 3)	%	22,5	24,0	27,5	27,4	24,0	25,5				
Plus ou moins en accord (scores 4 à 7)	%	25,5	25,0	14,7	15,9	22,2	21,0				
En accord (scores 8 à 10)	%	19,8	17,8	16,2	17,1	18,7	17,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 745	5 647	749	4 470	2 495	10 117				
8.4h. Raisons d'occuper un emploi : pour payer mes dettes (Q30h)											
Ne s'applique pas	%	60,8	62,3	46,8	44,7	56,6	54,5	,085	,361	★ ,000	★ ,000
En désaccord (scores 1 à 3)	%	27,6	26,0	23,0	21,8	26,2	24,1				
Plus ou moins en accord (scores 4 à 7)	%	6,5	5,5	9,6	10,7	7,4	7,8				
En accord (scores 8 à 10)	%	5,1	6,2	20,5	22,8	9,7	13,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	1 745	5 646	749	4 470	2 495	10 116				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
Thème 9 – Maîtrise des outils liés aux technologies de l'information											
9.1. Avez-vous accès à un ordinateur adéquat pour entreprendre vos études collégiales? (Q37)											
Je possède un ordinateur de bureau personnel suffisamment performant	%	17,5	19,9	21,6	22,8	18,6	21,0	,028	★,000	★,000	★,000
Je possède un ordinateur portable personnel suffisamment performant	%	59,1	57,9	64,3	61,9	60,5	59,4				
J'ai accès à un ordinateur que je dois partager avec d'autres personnes	%	5,0	4,9	3,5	2,8	4,6	4,1				
Non, celui que je possède n'est pas suffisamment performant et je dois le remplacer	%	4,6	4,6	3,6	6,0	4,3	5,2				
Non, mais je compte m'en procurer un bientôt	%	10,4	9,5	1,3	3,3	8,0	7,1				
Non, j'en aurais besoin, mais je ne sais pas comment le financer	%	2,8	2,8	5,1	2,9	3,4	2,9				
Non et je ne prévois pas en avoir besoin	%	0,6	0,3	0,6	0,4	0,6	0,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 856	9 399	1 008	5 764	3 863	15 163				
9.2. Niveau de maîtrise intermédiaire ou avancé de certains outils technologiques (Q36)											
Logiciel de présentation (ex. PowerPoint)	%	92,8	91,4	88,3	82,8	91,6	88,1	,014	★,000	★,000	★,000
Traitement de texte (ex. Word)	%	91,1	91,7	93,0	93,0	91,6	92,2	,354	,943	,241	,059
Distinguer les sources d'information fiables afin d'éviter la désinformation	%	81,9	80,5	74,9	78,2	80,1	79,6	,090	,018	,532	★,000
Recherche documentaire sur Internet	%	80,3	81,9	74,9	80,9	78,9	81,5	,049	★,000	★,000	★,000
Communication collaborative (ex. Teams)	%	79,2	78,5	74,7	67,4	78,1	74,3	,380	★,000	★,000	★,003
Travail collaboratif sur des documents partagés (ex. OneDrive)	%	68,7	66,6	63,4	61,0	67,3	64,4	,031	,139	★,001	★,002
Tableur (ex. Excel)	%	34,5	36,4	42,8	50,6	36,7	41,8	,063	★,000	★,000	★,000
Outil de montage vidéo ou audio	%	38,2	38,0	22,3	27,9	34,1	34,2	,812	★,000	,946	★,000
Logiciel de traitement de l'image (ex. Photoshop)	%	27,1	26,4	20,4	26,9	25,4	26,6	,437	★,000	,142	★,000
Langage de programmation	%	12,1	12,4	8,4	13,8	11,1	13,0	,630	★,000	★,002	★,002
Total	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				
9.2a. Niveau de maîtrise : traitement de texte (ex. Word) (Q36a)											
Débutant	%	8,5	7,9	6,6	6,7	8,0	7,5	,258	,940	,548	,243
Intermédiaire	%	48,4	50,5	48,3	47,9	48,4	49,5				
Avancé	%	42,7	41,2	44,7	45,1	43,2	42,7				
Ne s'applique pas	%	0,4	0,4	0,4	0,3	0,4	0,4				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
9.2b. Niveau de maîtrise : tableur (ex. Excel) (Q36b)											
Débutant	%	61,6	59,5	52,5	46,2	59,2	54,5	,141	★,000	★,000	★,000
Intermédiaire	%	29,9	30,9	33,6	37,0	30,9	33,3				
Avancé	%	4,6	5,5	9,2	13,5	5,8	8,5				
Ne s'applique pas	%	3,9	4,0	4,7	3,2	4,1	3,7				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				
9.2c. Niveau de maîtrise : logiciel de présentation (ex. PowerPoint) (Q36c)											
Débutant	%	7,0	8,2	11,0	16,4	8,0	11,3	☆,000	★,000	★,000	★,000
Intermédiaire	%	43,0	46,8	50,7	46,6	45,0	46,7				
Avancé	%	49,9	44,6	37,5	36,2	46,7	41,4				
Ne s'applique pas	%	0,2	0,4	0,8	0,8	0,4	0,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				
9.2d. Niveau de maîtrise : travail collaboratif sur des documents partagés (ex. OneDrive) (Q36d)											
Débutant	%	29,3	31,2	33,4	36,6	30,3	33,2	,159	,076	★,008	★,000
Intermédiaire	%	41,9	41,1	43,4	40,0	42,3	40,7				
Avancé	%	26,8	25,4	20,0	21,0	25,0	23,7				
Ne s'applique pas	%	2,0	2,3	3,2	2,5	2,3	2,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				
9.2e. Niveau de maîtrise : communication collaborative (ex. Teams) (Q36e)											
Débutant	%	19,0	19,8	23,3	29,8	20,1	23,6	,252	★,000	★,000	★,000
Intermédiaire	%	36,9	38,2	44,7	41,0	38,9	39,3				
Avancé	%	42,4	40,3	30,0	26,5	39,2	35,0				
Ne s'applique pas	%	1,7	1,7	2,0	2,8	1,8	2,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 867	9 414	1 009	5 780	3 875	15 194				
9.2f. Niveau de maîtrise : logiciel de traitement de l'image (ex. Photoshop) (Q36f)											
Débutant	%	65,3	65,0	64,7	59,4	65,2	62,9	,223	★,000	★,003	★,000
Intermédiaire	%	20,7	19,7	16,3	18,8	19,6	19,4				
Avancé	%	6,5	6,7	4,1	8,0	5,8	7,2				
Ne s'applique pas	%	7,5	8,6	14,9	13,7	9,4	10,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
9.2g. Niveau de maîtrise : outil de montage vidéo ou audio (Q36g)											
Débutant	%	54,0	54,2	61,6	56,8	56,0	55,2	,915	☆,000	,516	☆,000
Intermédiaire	%	28,9	29,1	18,1	20,4	26,0	25,8				
Avancé	%	9,4	8,9	4,2	7,5	8,1	8,4				
Ne s'applique pas	%	7,7	7,8	16,1	15,3	9,9	10,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				
9.2h. Niveau de maîtrise : langage de programmation (Q36h)											
Débutant	%	70,2	70,9	64,6	60,8	68,8	67,1	,044	☆,000	☆,000	☆,000
Intermédiaire	%	10,6	10,2	7,3	11,0	9,8	10,5				
Avancé	%	1,4	2,2	1,1	2,9	1,4	2,4				
Ne s'applique pas	%	17,7	16,7	27,0	25,4	20,1	20,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				
9.2i. Niveau de maîtrise : recherche documentaire sur Internet (Q36i)											
Débutant	%	17,0	16,1	21,2	16,5	18,1	16,3	☆,001	☆,000	☆,000	☆,000
Intermédiaire	%	45,6	49,5	49,5	44,8	46,6	47,7				
Avancé	%	34,7	32,4	25,5	36,1	32,3	33,8				
Ne s'applique pas	%	2,7	2,0	3,9	2,6	3,0	2,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				
9.2j. Niveau de maîtrise : distinguer les sources d'information fiables afin d'éviter la désinformation (Q36j)											
Débutant	%	16,7	18,0	22,2	19,3	18,1	18,5	,050	☆,000	,924	☆,000
Intermédiaire	%	45,9	47,2	46,6	43,0	46,1	45,6				
Avancé	%	36,0	33,3	28,3	35,2	34,0	34,0				
Ne s'applique pas	%	1,4	1,5	3,0	2,5	1,8	1,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 414	1 009	5 780	3 877	15 194				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
Thème 10 – Besoins de soutien pour la réussite des études collégiales											
10.1. Domaines pour lesquels l'étudiant prévoit un grand besoin d'aide pour réussir ses études collégiales (scores 8 à 10 sur 10) (Q35)											
Développer des méthodes de travail	%	22,9	22,5	29,5	27,3	24,6	24,3	,630	,140	,676	★,000
Préparer les examens	%	22,3	21,2	29,3	24,5	24,1	22,5	,204	★,001	,029	★,000
Être attentif et me concentrer en classe	%	18,8	19,9	27,6	25,0	21,1	21,8	,203	,081	,315	★,000
Résoudre des problèmes mathématiques	%	18,9	14,0	19,5	17,8	19,1	15,5	★,000	,188	★,000	,674
Intervenir en classe, donner mon opinion, défendre mes idées	%	17,7	17,6	18,3	17,2	17,9	17,4	,863	,361	,495	,652
Faire les travaux de session	%	15,6	15,7	22,3	19,5	17,3	17,1	,882	,040	,793	★,000
Utiliser les ressources de la bibliothèque	%	9,2	8,8	14,2	11,5	10,5	9,9	,526	,015	,224	★,000
Utiliser des logiciels informatiques ou des outils technologiques	%	9,5	10,5	8,4	11,7	9,2	10,9	,128	★,002	★,002	,314
Développer mon jugement critique	%	7,4	7,7	9,7	9,2	8,0	8,3	,578	,567	,594	,019
Me mettre à niveau, effectuer un rattrapage scolaire	%	6,4	7,3	11,5	11,7	7,7	9,0	,104	,815	,013	★,000
Travailler en équipe	%	6,8	7,5	10,2	10,7	7,7	8,7	,228	,608	,036	★,001
Total	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.1a. Besoin d'aide pour : développer mon jugement critique (Q35a)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	53,2	51,4	49,8	56,3	52,3	53,3	,253	★,000	,367	,031
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	39,4	40,8	40,5	34,6	39,7	38,5				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	7,4	7,7	9,7	9,2	8,0	8,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.1b. Besoin d'aide pour : intervenir en classe, donner mon opinion, défendre mes idées (Q35b)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	41,3	40,6	41,1	48,9	41,3	43,7	,673	★,000	,018	,901
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	40,9	41,9	40,6	33,9	40,8	38,8				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	17,7	17,6	18,3	17,2	17,9	17,4				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.1c. Besoin d'aide pour : être attentif et me concentrer en classe (Q35c)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	39,7	41,4	34,8	38,2	38,4	40,2	,022	,076	,013	★,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	41,5	38,7	37,6	36,8	40,5	38,0				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	18,8	19,9	27,6	25,0	21,1	21,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.1d. Besoin d'aide pour : résoudre des problèmes mathématiques (Q35d)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	42,0	49,9	43,8	50,2	42,5	50,0	★,000	★,001	★,000	,401
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	39,1	36,1	36,7	32,0	38,5	34,5				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	18,9	14,0	19,5	17,8	19,1	15,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
10.1e. Besoin d'aide pour : me mettre à niveau, effectuer un rattrapage scolaire (Q35e)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	65,2	66,0	56,9	60,9	63,0	64,0	,083	,020	★ ,002	★ ,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	28,4	26,7	31,6	27,4	29,2	27,0				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	6,4	7,3	11,5	11,7	7,7	9,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.1f. Besoin d'aide pour : utiliser des logiciels informatiques ou des outils technologiques (Q35f)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	55,0	55,5	61,0	58,7	56,6	56,7	,175	,010	★ ,002	★ ,005
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	35,5	34,0	30,6	29,6	34,2	32,3				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	9,5	10,5	8,4	11,7	9,2	10,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.1g. Besoin d'aide pour : travailler en équipe (Q35g)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	65,1	63,1	55,3	56,7	62,5	60,7	,139	,460	,039	★ ,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	28,1	29,4	34,5	32,6	29,8	30,6				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	6,8	7,5	10,2	10,7	7,7	8,7				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.1h. Besoin d'aide pour : développer des méthodes de travail (Q35h)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	38,1	38,3	27,4	35,8	35,3	37,3	,890	★ ,000	,046	★ ,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	39,1	39,2	43,1	37,0	40,1	38,4				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	22,9	22,5	29,5	27,3	24,6	24,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.1i. Besoin d'aide pour : préparer les examens (Q35i)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	34,5	36,0	30,9	36,2	33,6	36,0	,245	★ ,001	★ ,008	★ ,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	43,2	42,8	39,7	39,3	42,3	41,5				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	22,3	21,2	29,3	24,5	24,1	22,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.1j. Besoin d'aide pour : faire les travaux de session (Q35j)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	43,1	42,8	40,4	42,1	42,4	42,5	,929	,119	,963	★ ,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	41,3	41,6	37,3	38,4	40,3	40,4				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	15,6	15,7	22,3	19,5	17,3	17,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
10.1k. Besoin d'aide pour : utiliser les ressources de la bibliothèque (Q35k)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	55,6	55,2	51,1	55,1	54,4	55,2	,661	,016	,437	★,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	35,2	36,0	34,7	33,3	35,1	35,0				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	9,2	8,8	14,2	11,5	10,5	9,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 906	9 515	1 019	5 845	3 925	15 360				
10.2. Grand besoin d'aide pour... (Q38)											
Contrôler mon stress	%	28,6	26,6	35,7	32,5	30,4	28,8	,037	,046	,050	★,000
Confirmer mon choix de carrière	%	27,0	21,4	31,7	17,9	28,2	20,1	☆,000	☆,000	★,000	★,005
Me motiver pour les études	%	24,9	20,8	30,4	19,5	26,3	20,3	☆,000	☆,000	★,000	★,001
Gérer mon emploi du temps	%	15,6	15,7	24,0	19,4	17,8	17,1	,898	☆,001	,304	★,000
Faire face à des problèmes liés aux saines habitudes de vie	%	9,4	7,7	16,9	13,8	11,4	10,0	☆,003	,012	,013	★,000
Faire face à des problèmes d'ordre psychosocial	%	9,1	6,1	13,0	12,4	10,1	8,5	☆,000	,577	★,002	★,000
Développer un réseau social et d'amis	%	8,5	8,5	11,8	11,9	9,3	9,8	,911	,931	,375	★,002
Résoudre des problèmes financiers	%	4,5	5,2	16,3	15,9	7,6	9,2	,170	,757	★,001	★,000
Faire face à des difficultés liées à la santé physique	%	5,8	5,0	9,4	9,7	6,8	6,8	,057	,747	,977	★,000
Assumer des responsabilités (repas, courses, ménage, etc.)	%	4,4	4,8	6,9	8,9	5,1	6,3	,431	,044	★,004	★,002
M'adapter à l'éloignement de ma famille et de mes amis pour étudier au cégep	%	4,4	4,7	4,6	6,4	4,5	5,3	,627	,030	,032	,827
M'adapter à un changement de région	%	2,4	3,1	3,5	5,7	2,7	4,1	,044	☆,006	★,000	,062
Surmonter des difficultés liées à une situation de handicap ou à des besoins particuliers	%	2,2	3,0	3,0	5,1	2,4	3,8	,047	☆,004	★,000	,186
M'adapter à un changement de pays	%	2,1	2,1	2,5	2,9	2,2	2,4	,988	,447	,461	,470
Faire face à des situations de discrimination	%	1,3	1,4	2,0	2,3	1,5	1,7	,619	,569	,237	,095
Faire face à des situations d'intimidation	%	1,1	1,3	1,7	1,8	1,3	1,5	,406	,826	,287	,163
Total	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2a. Besoin d'aide pour : gérer mon emploi du temps (Q38a)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	43,2	44,8	34,5	42,0	40,9	43,7	,234	☆,000	★,006	★,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	41,2	39,5	41,5	38,6	41,3	39,1				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	15,6	15,7	24,0	19,4	17,8	17,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2b. Besoin d'aide pour : contrôler mon stress (Q38b)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	33,7	37,3	28,0	33,7	32,2	36,0	☆,002	☆,002	★,000	★,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	37,7	36,1	36,3	33,8	37,3	35,2				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	28,6	26,6	35,7	32,5	30,4	28,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				

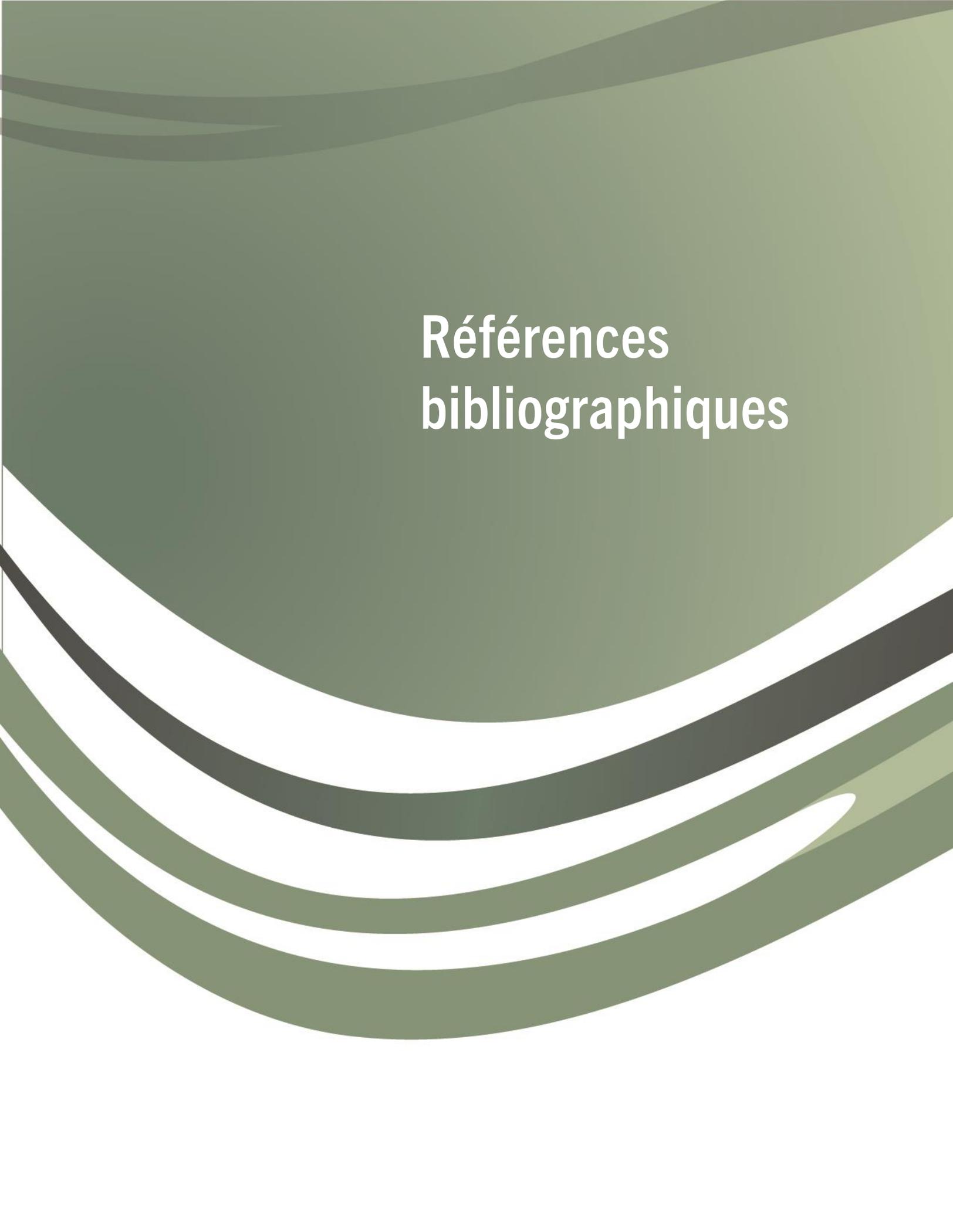
	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
10.2c. Besoin d'aide pour : résoudre des problèmes financiers (Q38c)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	74,3	74,7	60,2	56,8	70,6	67,9	,210	,044	★,001	★,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	21,2	20,1	23,6	27,3	21,8	22,9				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	4,5	5,2	16,3	15,9	7,6	9,2				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2d. Besoin d'aide pour : confirmer mon choix de carrière (Q38d)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	34,9	41,8	32,8	52,4	34,3	45,8	★,000	★,000	★,000	,018
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	38,1	36,8	35,5	29,7	37,4	34,1				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	27,0	21,4	31,7	17,9	28,2	20,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2e. Besoin d'aide pour : me motiver pour les études (Q38e)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	34,5	38,2	29,7	44,9	33,2	40,8	★,000	★,000	★,000	★,001
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	40,7	41,0	39,9	35,6	40,4	38,9				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	24,9	20,8	30,4	19,5	26,3	20,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2f. Besoin d'aide pour : faire face à des problèmes liés aux saines habitudes de vie (Q38f)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	66,8	69,4	58,8	57,2	64,7	64,8	★,004	★,003	,022	★,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	23,8	22,9	24,3	28,9	23,9	25,2				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	9,4	7,7	16,9	13,8	11,4	10,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2g. Besoin d'aide pour : faire face à des difficultés liées à la santé physique (Q38g)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	74,8	76,1	67,0	68,8	72,8	73,3	,131	,307	,747	★,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	19,3	18,9	23,7	21,5	20,5	19,9				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	5,8	5,0	9,4	9,7	6,8	6,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2h. Besoin d'aide pour : faire face à des problèmes d'ordre psychosocial (Q38h)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	74,3	79,3	67,1	67,8	72,4	74,9	★,000	,848	★,001	★,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	16,7	14,6	19,8	19,8	17,5	16,6				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	9,1	6,1	13,0	12,4	10,1	8,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				

		Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)			
		Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B
		Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres				
10.2i. Besoin d'aide pour : faire face à des situations d'intimidation (Q38i)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	93,5	92,4	92,4	91,3	93,2	92,0	,122	,444	,034	,320
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	5,4	6,3	5,8	6,9	5,5	6,5				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	1,1	1,3	1,7	1,8	1,3	1,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2j. Besoin d'aide pour : faire face à des situations de discrimination (Q38j)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	91,7	91,9	91,1	90,5	91,6	91,4	,759	,759	,496	,247
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	7,0	6,7	6,8	7,2	6,9	6,9				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	1,3	1,4	2,0	2,3	1,5	1,7				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2k. Besoin d'aide pour : m'adapter à un changement de région (Q38k)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	88,8	85,4	83,8	80,6	87,5	83,6	☆,000	,012	☆,000	☆,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	8,9	11,5	12,7	13,7	9,9	12,3				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	2,4	3,1	3,5	5,7	2,7	4,1				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2l. Besoin d'aide pour : m'adapter à un changement de pays (Q38l)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	93,6	92,9	94,4	90,6	93,8	92,0	,302	☆,000	☆,000	,202
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	4,3	5,0	3,1	6,4	4,0	5,5				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	2,1	2,1	2,5	2,9	2,2	2,4				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2m. Besoin d'aide pour : m'adapter à l'éloignement de ma famille et de mes amis pour étudier au cégep (Q38m)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	82,5	80,9	84,4	80,2	83,0	80,6	,155	☆,007	☆,003	,250
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	13,1	14,4	11,0	13,4	12,5	14,0				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	4,4	4,7	4,6	6,4	4,5	5,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2n. Besoin d'aide pour : assumer des responsabilités (repas, courses, ménage, etc.) (Q38n)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	77,6	75,5	67,7	69,1	75,0	73,1	,076	,015	☆,006	☆,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	18,0	19,7	25,4	22,0	19,9	20,6				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	4,4	4,8	6,9	8,9	5,1	6,3				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
10.2o. Besoin d'aide pour : développer un réseau social et d'amis (Q38o)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	63,6	62,5	58,3	59,5	62,2	61,4	,547	,696	,548	★ ,001
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	27,9	29,0	29,8	28,5	28,4	28,8				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	8,5	8,5	11,8	11,9	9,3	9,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.2p. Besoin d'aide pour : surmonter des difficultés liées à une situation de handicap ou à des besoins particuliers (Q38p)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	90,7	89,6	88,3	84,5	90,0	87,7	,104	★ ,003	★ ,000	,090
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	7,1	7,5	8,7	10,4	7,5	8,6				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	2,2	3,0	3,0	5,1	2,4	3,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 836	9 332	998	5 705	3 833	15 037				
10.3. Grand besoin d'aide en langue d'enseignement pour... (scores de 8 à 10 sur 10) (Q32)											
Écrire sans fautes	%	23,9	27,5	29,6	28,7	25,4	28,0	★ ,000	,592	★ ,001	★ ,000
Comprendre et analyser des textes variés	%	16,4	18,0	17,1	17,8	16,6	17,9	,044	,606	,045	,613
Rédiger des textes variés	%	14,0	15,4	19,8	19,0	15,5	16,8	,060	,538	,059	★ ,000
M'exprimer oralement	%	13,8	15,5	14,2	16,6	13,9	16,0	,020	,045	★ ,001	,776
Bien défendre mes idées	%	12,1	13,7	15,1	17,1	12,9	15,0	,029	,108	★ ,001	,014
Total	n	2 972	9 731	1 046	5 970	4 018	15 701				
10.3a. Besoin d'aide en langue d'enseignement pour : écrire sans fautes (Q32a)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	46,7	41,8	40,8	44,8	45,1	42,9	★ ,000	,038	★ ,003	★ ,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	29,4	30,7	29,6	26,5	29,5	29,1				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	23,9	27,5	29,6	28,7	25,4	28,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 972	9 731	1 046	5 970	4 018	15 701				
10.3b. Besoin d'aide en langue d'enseignement pour : rédiger des textes variés (Q32b)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	48,3	46,1	42,4	47,3	46,8	46,6	,061	,012	,137	★ ,000
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	37,7	38,5	37,7	33,8	37,7	36,7				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	14,0	15,4	19,8	19,0	15,5	16,8				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 972	9 731	1 046	5 970	4 018	15 701				
10.3c. Besoin d'aide en langue d'enseignement pour : m'exprimer oralement (Q32c)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	55,3	50,0	52,0	55,3	54,4	52,0	★ ,000	★ ,001	★ ,002	,178
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	30,9	34,4	33,8	28,1	31,7	32,0				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	13,8	15,5	14,2	16,6	13,9	16,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 972	9 731	1 046	5 970	4 018	15 701				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
10.3d. Besoin d'aide en langue d'enseignement pour : comprendre et analyser des textes variés (Q32d)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	40,9	38,5	39,6	48,6	40,5	42,3	,030	☆,000	☆,001	,737
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	42,7	43,5	43,4	33,7	42,9	39,8				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	16,4	18,0	17,1	17,8	16,6	17,9				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 972	9 731	1 046	5 970	4 018	15 701				
10.3e. Besoin d'aide en langue d'enseignement pour : bien défendre mes idées (Q32e)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	53,0	48,1	49,7	49,8	52,2	48,8	☆,000	,190	☆,000	,032
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	34,8	38,2	35,2	33,1	34,9	36,2				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	12,1	13,7	15,1	17,1	12,9	15,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 972	9 731	1 046	5 970	4 018	15 701				
10.4. Besoin d'aide en langue seconde pour... (Q33a)											
Parler (soutenir une conversation)	%	18,4	22,3	22,6	25,9	19,4	23,6	☆,000	,029	☆,000	☆,005
Écrire	%	17,5	19,2	21,0	23,4	18,4	20,7	,040	,098	☆,001	,017
Lire	%	11,0	11,5	10,7	14,4	11,0	12,5	,465	☆,003	☆,007	,834
Comprendre (écouter)	%	9,5	11,3	10,3	15,9	9,7	13,0	☆,004	☆,000	☆,000	,473
Total	n	2 868	9 391	956	5 298	3 824	14 691				
10.4a. Besoin d'aide en langue seconde pour : écrire (Q33a)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	47,6	46,3	44,6	46,9	46,9	46,5	,116	,013	☆,002	,049
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	34,9	34,4	34,4	29,7	34,7	32,7				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	17,5	19,2	21,0	23,4	18,4	20,7				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 885	9 483	963	5 326	3 849	14 809				
10.4b. Besoin d'aide en langue seconde pour : parler (soutenir une conversation) (Q33b)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	50,7	46,3	50,8	45,5	50,7	46,0	☆,000	☆,008	☆,000	☆,004
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	30,9	31,3	26,6	28,6	29,8	30,4				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	18,4	22,3	22,6	25,9	19,4	23,6				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 880	9 457	962	5 334	3 842	14 791				
10.4c. Besoin d'aide en langue seconde pour : comprendre (écouter) (Q33c)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	67,0	63,8	69,0	61,7	67,5	63,0	☆,002	☆,000	☆,000	,171
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	23,6	24,8	20,7	22,4	22,8	24,0				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	9,5	11,3	10,3	15,9	9,7	13,0				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 391	957	5 300	3 825	14 691				

	Tableaux croisés						Tests statistiques (SIG)				
	Population A		Population B		Tous		A	B	Tous	A vs B	
	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres	Sc. H	Autres					
10.4d. Besoin d'aide en langue seconde pour : lire (Q33d)											
Faible besoin d'aide (scores 1 à 3)	%	62,7	60,3	67,9	61,8	64,0	60,8	,063	★,001	★,001	★,008
Besoin d'aide moyen (scores 4 à 7)	%	26,3	28,2	21,4	23,8	25,1	26,6				
Grand besoin d'aide (scores 8 à 10)	%	11,0	11,5	10,7	14,4	11,0	12,5				
Total	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				
	n	2 868	9 406	956	5 298	3 824	14 704				
10.5. Services aux étudiants que vous prévoyez utiliser au cours de la prochaine année au cégep (Q39)											
Bibliothèque	%	64,5	63,4	59,3	59,4	63,2	61,8	,251	,992	,127	★,004
Orientation et choix de carrière	%	46,0	36,9	39,7	20,6	44,3	30,7	☆,000	★,000	★,000	★,001
Installations sportives	%	45,0	46,0	35,4	38,8	42,5	43,2	,375	,042	,417	★,000
Aide à la réussite ou service de tutorat	%	24,2	26,0	28,5	27,6	25,3	26,6	,052	,589	,103	★,008
Soutien psychologique	%	17,7	14,8	24,3	23,1	19,4	17,9	☆,000	,398	,030	★,000
Prêts et bourses	%	16,4	23,3	26,3	36,6	19,0	28,4	☆,000	★,000	★,000	★,000
Laboratoires informatiques	%	18,4	28,4	20,0	27,4	18,8	28,0	☆,000	★,000	★,000	,249
Emploi et placement étudiant	%	12,0	11,7	8,9	15,5	11,2	13,1	,630	★,000	★,002	★,007
Service de santé	%	7,5	8,1	8,7	14,1	7,8	10,4	,274	★,000	★,000	,229
Aide au logement	%	3,4	4,7	2,5	6,3	3,2	5,3	☆,003	★,000	★,000	,189
Aucun	%	10,2	9,4	8,5	11,2	9,8	10,1	,222	★,009	,506	,113
Total	n	2 821	9 278	992	5 675	3 813	14 953				



Références bibliographiques

- Bikie Bi Nguema, N., Gallais, B., Gaudreault, M., Arbour, N. et Murray, N. (2020). Intégration et réussite scolaire des étudiants internationaux dans une région à faible densité ethnoculturelle : le cas des cégeps du Saguenay–Lac-Saint-Jean. *Revue des sciences de l'éducation*, 46(2), 39-68. <https://doi.org/10.7202/1073718ar>
- Bonin, S., Duchaine, S. et Gaudreault, M. (2015). *Portrait socioéducatif des étudiants de première génération. Projet interordres sur l'accès et la persévérance aux études supérieures des étudiants de première génération.* https://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tinymce/Publication-Education/Portrait%20EPG_Faits%20saillants.pdf
- Centres collégiaux de soutien à l'intégration. (2021). *Statistiques clientèle ESH 2010-2020 privé-public E-O* [document inédit].
- Conseil supérieur de l'éducation. (2010). *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial. Avis à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport.* <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/11/2010-05-regards-renouveles-sur-la-transition-entre-le-secondaire-et-le-collegial.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2019). *Les collèges après 50 ans : regard historique et perspectives.* <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/05/50-0510-AV-colleges-apres-50-ans.pdf>
- Desmarais, M.-É. (2019). *L'appropriation et la mise en œuvre des principes de flexibilité de la pédagogie universelle en contexte universitaire québécois : mieux comprendre le passage d'un paradigme de normalisation à un paradigme de dénormalisation* [thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/15069/>
- Eckert, H. (2009). Étudier, travailler... Les jeunes entre le désir d'autonomie et contrainte sociale. *Sociologie et sociétés*, 41(1), 239-261. <https://doi.org/10.7202/037915ar>
- Fédération des cégeps. (2022). *Sciences humaines. Les cégeps du Québec.* <https://www.cegepsquebec.ca/nos-programmes-detudes/repertoire-des-programmes/sciences-humaines/>
- Gallais, B., Bikie Bi Nguema, N., Parent, S. J., Turcotte, A. et Roy, A. (2020). *Enjeux et défis de l'adaptation, de l'intégration et de la réussite scolaire des étudiants internationaux dans les cégeps et les collèges francophones du Canada : les cas du Nouveau-Brunswick, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Gaspésie et des Îles-de-la-Madeleine.* ÉCOBES – Recherche et transfert, Cégep de Jonquière. <https://mobile.eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/37950/enjeux-defis-adaptation-etudiants-internationaux-ecobes-2020.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Gaudreault, M. M. et Gaudreault, M. (2021). Accès, persévérance et diplomation aux études collégiales : ce que l'on en sait. Dans IRIPI (dir.), *Pratiques inclusives en contexte de diversité dans les milieux d'enseignement : les Cahiers de l'IRIPI* (vol. 3, p. 16-30). <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38270/cahiers-iripi-3-pratiques-inclusives-contexte-diversite-2021.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Gaudreault, M. M., Gaudreault, M., El-Hadge, H., Robert, É., Richard, É., Roy, S., Landry, D., Vachon, I., Charron, M., Zagrebina, A., Armstrong, M., Tardif, S., Tadjioque Agoumfo, Y. W., Bikie Bi Nguema, N. et Gulian, T. (2022). *Enquête sur la réussite à l'enseignement collégial, à partir des données du SPEC 1 2021 : rapport de recherche général portant sur les étudiantes et les étudiants des populations A et B*. ÉCOBES – Recherche et transfert; CRISPESH; IRIPIL.
https://ecobes.cegepjonquiere.ca/media/tinymce/EnqueteReussite_RapportGeneralPopAB_Oct2022.pdf
- Gaudreault, M. M., Normandeau, S.-K., Jean-Venturoli, H. et St-Amour, J. (2018). *Caractéristiques de la population étudiante collégiale : valeurs, besoins, intérêts, occupations, aspirations, choix de carrière : données provenant du Sondage provincial sur les étudiants des cégeps (SPEC) administré aux étudiants nouvellement admis aux études collégiales à l'automne 2016*. ÉCOBES – Recherche et transfert, Cégep de Jonquière.
- Gosselin, M.-A. et Ducharme, R. (2017). Détresse et anxiété chez les étudiants du collégial et recours aux services d'aide socioaffectifs. *Service social*, 63(1), 92–104. <https://doi.org/10.7202/1040048ar>
- Kamanzi, P. C. (2019a). Les parcours scolaires des jeunes Canadiens d'origine immigrante aux études supérieures : qui y accède et comment? *Educação & Sociedade*, 40, e0181525. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019181525>
- Kamanzi, P. C. (2019b). Marché scolaire et reproduction des inégalités sociales au Québec. *Revue des sciences de l'éducation*, 45(3), 140-165. <https://doi.org/10.7202/1069643ar>
- Lafortune, G., Prosper, M.-R. et Datus, K. (2020). Défis de réussite et enjeux de prise en compte de la diversité au collégial : expériences d'étudiant-e-s d'origine haïtienne. *Revue des sciences de l'éducation*, 46(2), 14-38. <https://doi.org/10.7202/1073717ar>
- Loi sur la langue officielle et commune du Québec, le français*, RLRQ 2022, c. 14, art. 88.0.2.
<https://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=5&file=2022C14F.PDF>
- Magnan, M.-O., Pilote, A., Grenier, V. et Darchinian, F. (2017). Jeunes issus de l'immigration et choix d'orientation au postsecondaire à Montréal. *Canadian Journal of Higher Education / Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 47(3), 34-53. <https://doi.org/10.7202/1043237ar>
- Ministère de l'Enseignement supérieur. (2021a). *Plan d'action sur la santé mentale étudiante en enseignement supérieur 2021-2026*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/PASME.pdf?1666963391>
- Ministère de l'Enseignement supérieur. (2021b). *Sciences humaines (300.A1) : programme d'études préuniversitaires*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/cegeps/services-administratifs/Programmes-etudes-preuniversitaires/300.A1-Sciences-Humaines.pdf?1652702557>
- Ministère de l'Enseignement supérieur. (2022). *Prévisions de l'effectif étudiant au collégial, 2020-2029*. <http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/previsions/effectif-etudiant-au-collegial/>

- Pascarella, E. T., Pierson, C. T., Wolniak, G. C. et Terenzini, P. T. (2004). First-generation college students: Additional evidence on college experiences and outcomes. *Journal of Higher Education*, 75(3), 249-284. <https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11772256>
- Poirier, S. (2019, 17-21 juin). *La mise en place d'une communauté de pratique pour favoriser le développement d'une approche pédagogique inclusive* [communication orale]. 10^e colloque Questions de pédagogie dans l'enseignement supérieur, Brest, France. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02284045>
- Potvin, M. (2014). Diversité ethnique et éducation inclusive : fondements et perspectives. *Éducation et sociétés*, 33, 185-202. <https://doi.org/10.3917/es.033.0185>
- Richard, É. (2017). *La mobilité pour études collégiales : enquête provinciale*. Campus Notre-Dame-de-Foy. <https://www.cndf.qc.ca/wp-content/uploads/2020/11/la-mobilite-pour-etudes-collegiales.pdf>
- Richard, É. (2018, hiver). La mobilité intraprovinciale des étudiants : une réalité à considérer pour favoriser la persévérance et la réussite au collégial. *Pédagogie collégiale*, 31(2), 9-15. <https://educq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/35740/richard-31-2-2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Richard, É. et Mareschal, J. (2010, été). Les collégiens et la migration pour études. *Pédagogie collégiale*, 23(4), 32-37. <https://educq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/21796/richard-mareschal-23-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Richard, É. et Mareschal, J. (2013, automne). Migration pour études chez les cégépiens québécois : défis d'adaptation, désir d'autonomie et attachement parental. *Enfances, familles, générations*, 19, 85-107. <https://doi.org/10.7202/1023772ar>
- Roy, J. (2008). Le travail rémunéré pendant les études au cégep : un laboratoire sociétal. *Recherches sociographiques*, 49(3), 501-521. <https://doi.org/10.7202/019878ar>
- Tremblay, S. (2015). *Projet interordres sur les applications pédagogiques de la conception universelle de l'apprentissage : rapport final*. CRISPESH. https://crispesh.ca/app/uploads/2022/09/Rapport_Final_PCUA.pdf
- Villatte, A., Marcotte, D. et Potvin, A. (2015). Ces étudiants à risque de dépression. *Le Sociographe*, 51(3), 65-75. <https://doi.org/10.3917/graph.051.0065>
- Verkuyten, M., Thijs, J. et Gharaei, N. (2019). Discrimination and academic (dis)engagement of ethnic-racial minority students: A social identity threat perspective. *Social Psychology of Education*, 22(2), 267-290. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-09476-0>

