



Conseil ontarien
de la qualité de
l'enseignement supérieur

Un organisme du gouvernement de l'Ontario

Apprentissage intégré au travail dans le secteur postsecondaire de l'Ontario : le point de vue des finissants

Peggy Sattler et Julie Peters
Academica Group



Publié par :

le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur

1, rue Yonge, bureau 2402
Toronto (Ontario) M5E 1E5

Téléphone : 416 212-3893
Télécopieur : 416 212-3899
Site Web : www.heqco.ca
Courriel : info@heqco.ca

Citer le présent document comme suit :

SATTLER, P., et J. PETERS. *Apprentissage intégré au travail dans le secteur postsecondaire de l'Ontario : le point de vue des finissants*, Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, 2012.



Table des matières

Table des matières.....	1
Figures	4
Tableaux	7
Sommaire.....	10
Principales conclusions.....	10
Introduction	16
Partie 1 – Vue d’ensemble.....	23
1.1 Revue de la littérature.....	23
1.2 Méthodologie.....	33
Questionnaire du sondage.....	33
Procédure.....	33
Analyse des résultats	36
Limites du sondage	37
1.3 Profil des répondants	38
Répondants collégiaux.....	38
Répondants universitaires	40
Partie 2 – Expériences d’AIT, de travail et de bénévolat.....	42
2.1 Participation aux programmes d’AIT.....	42
Échantillon collégial.....	42
Échantillon universitaire	45
Participation aux programmes d’AIT – synthèse	48
2.2 Motivations et avantages associés à l’AIT	50
Motivations des répondants collégiaux	50
Motivations des répondants universitaires.....	53
Avantages de l’AIT au niveau collégial	56
Avantages de l’AIT au niveau universitaire.....	58
Motivations et avantages associés à l’AIT – synthèse	60
2.3 Obstacles et problèmes relatifs à l’AIT	63
Problèmes rencontrés par les participants collégiaux	63

Problèmes rencontrés par les participants universitaires	67
Obstacles à la participation au niveau collégial	70
Obstacles à la participation au niveau universitaire.....	72
Problèmes et obstacles relatifs à l'AIT – synthèse	74
2.4 Implications financières de l'AIT	76
Implications financières pour les participants collégiaux	76
Implications financières pour les participants universitaires.....	77
Implications financières de l'AIT – synthèse.....	79
2.5 Expériences de travail et de bénévolat	81
Expériences de travail et de bénévolat au niveau collégial	81
Expériences de travail et de bénévolat au niveau universitaire.....	84
Avantages des expériences de travail et de bénévolat	87
Expériences de travail et de bénévolat – synthèse	93
2.6 Appréciation des études postsecondaires et satisfaction à l'égard de celles-ci.....	95
Compétences relatives à l'employabilité.....	95
Développement personnel	97
Capacité de réflexion	98
Mobilisation citoyenne.....	100
Autoefficacité.....	101
Appréciation des études postsecondaires selon la participation aux programmes d'AIT, le type d'AIT et le domaine d'études.....	103
Satisfaction à l'égard des études postsecondaires.....	105
Appréciation des études postsecondaires et satisfaction à l'égard de celles-ci – synthèse.....	108
Partie 3 – Les programmes d'AIT dans les collèges et universités ontariens	110
3.1 Programmes coopératifs.....	111
Programmes coopératifs au niveau collégial	111
Programmes coopératifs au niveau universitaire.....	115
3.2 Programmes de travaux pratiques et de stages cliniques	120
Programmes de travaux pratiques et de stages cliniques au niveau collégial	120
Programmes de travaux pratiques et de stages cliniques au niveau universitaire.....	123
3.3 Programmes de stages pratiques	127

Programmes de stages pratiques au niveau collégial	127
Programmes de stages pratiques au niveau universitaire.....	130
3.4 Programmes de stages en entreprise.....	134
Programmes de stages en entreprise au niveau collégial	134
Programmes de stages en entreprise au niveau universitaire.....	137
3.5 Projets de recherche appliquée	141
Projets de recherche appliquée au niveau collégial	141
Projets de recherche appliquée au niveau universitaire	144
3.6 Programmes d'apprentissage par le service	148
Programmes d'apprentissage par le service au niveau collégial.....	148
Programmes d'apprentissage par le service au niveau universitaire	151
Conclusion	155
Orientations recommandées	158
Bibliographie	162
Annexes	169
Annexe A – Taux de réponse	169
Annexe B – Profil des répondants	170
Annexe C – Participation aux programmes d'AIT	175
Annexe D – Motivations et avantages associés à l'AIT	178
Annexe E – Obstacles et problèmes relatifs à l'AIT.....	188
Annexe F – Expériences de travail et de bénévolat	193
Annexe G – Appréciation des études postsecondaires	199
Annexe H – Profil des programmes d'AIT.....	207

Figures

Figure 1 Participation des répondants collégiaux aux programmes d'AIT	42
Figure 2 Types de programmes d'AIT suivis par les répondants collégiaux	43
Figure 3 Participation des répondants universitaires aux programmes d'AIT	46
Figure 4 Types de programmes d'AIT suivis par les répondants universitaires	46
Figure 5 Intérêt des non-participants collégiaux à l'égard des programmes d'AIT	50
Figure 6 Motivations incitant à la participation aux programmes d'AIT au niveau collégial	51
Figure 7 Intérêt des non-participants universitaires à l'égard des programmes d'AIT	54
Figure 8 Motivations incitant à la participation aux programmes d'AIT au niveau universitaire	55
Figure 9 Avantages de l'AIT au niveau collégial	57
Figure 10 Avantages de l'AIT au niveau universitaire	59
Figure 11 Problèmes rencontrés par les participants collégiaux	64
Figure 12 Ordre d'importance des problèmes rencontrés par les participants collégiaux	65
Figure 13 Problèmes rencontrés par les participants universitaires	68
Figure 14 Ordre d'importance des problèmes rencontrés par les participants universitaires	69
Figure 15 Obstacles à la participation au niveau collégial	71
Figure 16 Obstacles à la participation au niveau universitaire	73
Figure 17 Niveau moyen d'endettement prévu par les répondants collégiaux selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT	77
Figure 18 Endettement prévu par les répondants collégiaux selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT	77
Figure 19 Proportion de répondants universitaires prévoyant un endettement au terme de leurs études selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT	78
Figure 20 Niveau moyen d'endettement prévu par les répondants universitaires selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT	78
Figure 21 Endettement prévu par les répondants universitaires selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT	79
Figure 22 Expériences de travail et de bénévolat au niveau collégial	81
Figure 23 Lien entre les expériences de travail et de bénévolat et le programme d'études au niveau collégial	82
Figure 24 Expériences de travail et de bénévolat au niveau universitaire	84
Figure 25 Lien entre les expériences de travail et de bénévolat et le programme d'études au niveau universitaire	85
Figure 26 Satisfaction globale à l'égard des études postsecondaires selon la participation aux programmes d'AIT	106
Figure 27 Satisfaction des répondants collégiaux selon le domaine d'études	106
Figure 28 Satisfaction des répondants universitaires selon le domaine d'études	107
Figure 29 Distribution des participants collégiaux aux programmes coopératifs selon le domaine d'études	112
Figure 30 Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes coopératifs	112

Figure 31 Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes coopératifs	113
Figure 32 Distribution des participants universitaires aux programmes coopératifs selon le domaine d'études	115
Figure 33 Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes coopératifs	116
Figure 34 Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes coopératifs.....	117
Figure 35 Distribution des participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques selon le domaine d'études	120
Figure 36 Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques.....	121
Figure 37 Échelonnement des stages des participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques.....	121
Figure 38 Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques.....	122
Figure 39 Distribution des participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques selon le domaine d'études.....	124
Figure 40 Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques	124
Figure 41 Échelonnement des stages des participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques.....	125
Figure 42 Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques.....	125
Figure 43 Distribution des participants collégiaux aux programmes de stages pratiques selon le domaine d'études	127
Figure 44 Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes de stages pratiques.....	128
Figure 45 Échelonnement des stages des participants collégiaux aux programmes de stages pratiques.....	128
Figure 46 Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes de stages pratiques	129
Figure 47 Distribution des participants universitaires aux programmes de stages pratiques selon le domaine d'études	131
Figure 48 Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes de stages pratiques	131
Figure 49 Échelonnement des stages des participants universitaires aux programmes de stages pratiques.....	132
Figure 50 Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes de stages pratiques.....	132
Figure 51 Distribution des participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise selon le domaine d'études	134
Figure 52 Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise.....	135
Figure 53 Échelonnement des stages des participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise.....	135
Figure 54 Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise	136

Figure 55 Distribution des participants universitaires aux programmes de stages en entreprise selon le domaine d'études	137
Figure 56 Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes de stages en entreprise	138
Figure 57 Échelonnement des stages des participants universitaires aux programmes de stages en entreprise.....	138
Figure 58 Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes de stages en entreprise.....	139
Figure 59 Distribution des participants collégiaux aux projets de recherche appliquée selon le domaine d'études	141
Figure 60 Nombre de projets effectués par les participants collégiaux aux projets de recherche appliquée.....	142
Figure 61 Échelonnement des projets des participants collégiaux aux projets de recherche appliquée.....	142
Figure 62 Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux projets de recherche appliquée.....	143
Figure 63 Distribution des participants universitaires aux projets de recherche appliquée selon le domaine d'études	144
Figure 64 Nombre de projets effectués par les participants universitaires aux projets de recherche appliquée.....	145
Figure 65 Échelonnement des projets des participants universitaires aux projets de recherche appliquée.....	145
Figure 66 Niveau de satisfaction des participants universitaires aux projets de recherche appliquée.....	146
Figure 67 Distribution des participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service selon le domaine d'études	148
Figure 68 Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service	149
Figure 69 Échelonnement des stages des participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service	149
Figure 70 Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service	150
Figure 71 Distribution des participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service.....	152
Figure 72 Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service	152
Figure 73 Échelonnement des stages des participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service	153
Figure 74 Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service	153

Tableaux

Tableau 1 Typologie de l'apprentissage intégré au travail	20
Tableau 2 Résultats de l'analyse de régression logistique : facteurs prédictifs de la participation des étudiants collégiaux aux programmes d'AIT	45
Tableau 3 Résultats de l'analyse de régression logistique : facteurs prédictifs de la participation des étudiants universitaires aux programmes d'AIT	48
Tableau 4 Factorisation de problèmes.....	65
Tableau 5 Problèmes rencontrés par les participants collégiaux selon le type d'AIT	66
Tableau 6 Problèmes rencontrés par les participants collégiaux selon le domaine d'études.....	67
Tableau 7 Problèmes rencontrés par les participants universitaires selon le type d'AIT ..	70
Tableau 8 Problèmes rencontrés par les participants universitaires selon le domaine d'études.....	70
Tableau 9 Avantages du travail rémunéré au niveau collégial	87
Tableau 10 Avantages du bénévolat au niveau collégial.....	88
Tableau 11 Avantages de l'AIT et du travail rémunéré au niveau collégial.....	89
Tableau 12 Avantages du travail rémunéré au niveau universitaire.....	90
Tableau 13 Avantages du bénévolat au niveau universitaire	91
Tableau 14 Avantages de l'AIT et du travail rémunéré au niveau universitaire	92
Tableau 15 Compétences relatives à l'employabilité au niveau collégial.....	96
Tableau 16 Compétences relatives à l'employabilité au niveau universitaire	97
Tableau 17 Développement personnel au niveau collégial	98
Tableau 18 Développement personnel au niveau universitaire.....	98
Tableau 19 Capacité de réflexion au niveau collégial	99
Tableau 20 Capacité de réflexion au niveau universitaire	99
Tableau 21 Mobilisation citoyenne au niveau collégial.....	100
Tableau 22 Mobilisation citoyenne au niveau universitaire	101
Tableau 23 Autoefficacité au niveau collégial.....	101
Tableau 24 Autoefficacité au niveau universitaire	102
Tableau 25 Appréciation des études postsecondaires selon la participation aux programmes d'AIT.....	103
Tableau B1 Caractéristiques démographiques des répondants collégiaux.....	170
Tableau B2 Caractéristiques scolaires des répondants collégiaux	171
Tableau B3 Caractéristiques financières des répondants collégiaux	171
Tableau B4 Sources de financement des répondants collégiaux.....	172
Tableau B5 Caractéristiques démographiques des répondants universitaires	172
Tableau B6 Caractéristiques scolaires des répondants universitaires	173
Tableau B7 Caractéristiques financières des répondants universitaires	173
Tableau B8 Sources de financement des répondants universitaires	174
Tableau C1 Caractéristiques distinctives des répondants collégiaux.....	175
Tableau C2 Caractéristiques distinctives des répondants universitaires	176
Tableau D1 Motivations associées à l'AIT au niveau collégial	178
Tableau D2 Motivations des participants collégiaux selon le type d'AIT	179

Tableau D3 Motivations des participants collégiaux selon le domaine d'études	179
Tableau D4 Motivations associées à l'AIT au niveau universitaire	180
Tableau D5 Motivations des participants universitaires selon le type d'AIT	181
Tableau D6 Motivations des participants universitaires selon le domaine d'études.....	181
Tableau D7 Avantages associés à l'AIT au niveau collégial	181
Tableau D8 Avantages perçus par les participants collégiaux selon le type d'AIT	183
Tableau D9 Avantages perçus par les participants collégiaux selon le domaine d'études	184
Tableau D10 Avantages associés à l'AIT au niveau universitaire	185
Tableau D11 Avantages perçus par les participants universitaires selon le type d'AIT ..	185
Tableau D12 Avantages perçus par les participants universitaires selon le domaine d'études	187
Tableau E1 Problèmes rencontrés par les participants collégiaux	188
Tableau E2 Problèmes rencontrés par les participants universitaires	188
Tableau E3 Obstacles à la participation au niveau collégial.....	189
Tableau E4 Obstacles à la participation au niveau collégial selon le domaine d'études	190
Tableau E5 Obstacles à la participation au niveau universitaire	191
Tableau E6 Obstacles à la participation au niveau universitaire selon le domaine d'études	192
Tableau F1 Expériences de travail	193
Tableau F2 Expériences de bénévolat	194
Tableau F3 Caractéristiques des emplois à temps partiel selon la participation à l'AIT	194
Tableau F4 Caractéristiques des emplois d'été selon la participation à l'AIT	195
Tableau F5 Caractéristiques des emplois à plein temps selon la participation à l'AIT ...	195
Tableau F6 Caractéristiques des activités de bénévolat selon la participation à l'AIT ...	196
Tableau F7 Avantages associés au travail rémunéré selon le type d'emploi au niveau collégial	197
Tableau F8 Avantages associés au travail rémunéré selon le type d'emploi au niveau universitaire	198
Tableau G1 Appréciation des études postsecondaires selon le type d'AIT au niveau collégial	199
Tableau G2 Appréciation des études postsecondaires selon le domaine d'études au niveau collégial.....	199
Tableau G3 Appréciation des études postsecondaires selon le type d'AIT au niveau universitaire	199
Tableau G4 Appréciation des études postsecondaires selon le domaine d'études au niveau universitaire	200
Tableau G5 Satisfaction globale des répondants collégiaux selon le type d'AIT	200
Tableau G6 Satisfaction globale des répondants universitaires selon le type d'AIT	200
Tableau G7 Appréciation des études postsecondaires à l'égard du développement des compétences relatives à l'employabilité selon les caractéristiques des répondants	201
Tableau H1 Stages coopératifs au niveau collégial	207
Tableau H2 Stages coopératifs au niveau universitaire	208
Tableau H3 Motivations des participants aux programmes coopératifs	209
Tableau H4 Avantages perçus par les participants aux programmes coopératifs	209
Tableau H5 Problèmes rencontrés par les participants aux programmes coopératifs ...	210
Tableau H6 Travaux pratiques et stages cliniques	210
Tableau H7 Motivations des participants aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques.....	211

Tableau H8 Avantages perçus par les participants aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques.....	211
Tableau H9 Problèmes rencontrés par les participants aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques.....	212
Tableau H10 Stages pratiques	213
Tableau H11 Motivations des participants aux programmes de stages pratiques	214
Tableau H12 Avantages perçus par les participants aux programmes de stages pratiques	214
Tableau H13 Problèmes rencontrés par les participants aux programmes de stages pratiques	215
Tableau H14 Stages en entreprise	215
Tableau H15 Motivations des participants aux programmes de stages en entreprise ...	216
Tableau H16 Avantages perçus par les participants aux programmes de stages en entreprise	216
Tableau H17 Problèmes rencontrés par les participants aux programmes de stages en entreprise	217
Tableau H18 Projets de recherche appliquée	217
Tableau H19 Motivations des participants aux projets de recherche appliquée	218
Tableau H20 Avantages perçus par les participants aux projets de recherche appliquée	218
Tableau H21 Problèmes rencontrés par les participants aux projets de recherche appliquée.....	219
Tableau H22 Stages en apprentissage par le service	219
Tableau H23 Motivations des participants aux programmes d'apprentissage par le service	220
Tableau H24 Avantages perçus par les participants aux programmes d'apprentissage par le service	221
Tableau H25 Problèmes rencontrés par les participants aux programmes d'apprentissage par le service.....	221
Tableau H26 Satisfaction des participants à l'égard de leur programme d'AIT	222

Sommaire

L'importance d'un système d'éducation postsecondaire de grande qualité pour répondre aux besoins de l'économie canadienne du savoir n'est plus à démontrer. Le centre d'intérêt des médias et des autorités publiques tourne maintenant autour du rôle que doivent jouer les collèges et universités ontariens pour assurer la transition réussie de leurs diplômés sur le marché du travail. Plus particulièrement, les programmes d'apprentissage intégré au travail (AIT) – dont les programmes coopératifs, les stages cliniques et les stages en entreprise – apparaissent de plus en plus comme un instrument de choix pour élargir les perspectives d'emploi et accroître le taux de placement des diplômés sur le marché du travail. Ces programmes auraient également d'autres effets positifs sur les étudiants, notamment ceux d'enrichir leur passage dans le système postsecondaire et de renforcer leurs acquis. Pourtant, peu d'études empiriques se sont penchées sur la valeur que les étudiants eux-mêmes accordent aux programmes d'AIT et sur l'influence que ces derniers exercent sur l'apprentissage, autant de variables dont l'analyse permettrait de valider les hypothèses émises sur les avantages des programmes d'AIT.

Le présent rapport expose les conclusions tirées du Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail. Ce sondage fait partie d'une étude à phases multiples lancée en 2009 par le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES) pour en savoir plus sur l'apprentissage intégré au travail dans le secteur postsecondaire en Ontario. L'étude comprend, en plus du sondage mené auprès des finissants, des sondages s'adressant aux employeurs de l'Ontario et au personnel enseignant des établissements postsecondaires ainsi qu'une étude postérieure afin de déterminer la situation des répondants du sondage au terme de leurs études.

Le Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail, mis en ligne au printemps 2012, a permis de recueillir les réponses de 10 300 étudiants finissants de 6 collèges et 8 universités ontariens. Le but était d'évaluer les retombées des expériences de travail et de bénévolat que vivent les étudiants durant leurs études postsecondaires – y compris l'AIT – sur leur apprentissage et leur satisfaction globale quant à leurs études postsecondaires. Le présent rapport met en lumière ce qui motive les étudiants à participer aux programmes d'AIT, les obstacles et les difficultés qu'ils rencontrent chemin faisant et les avantages qu'ils retirent de leur participation. Il fournit également un aperçu global de la façon dont les programmes d'AIT sont offerts dans les collèges et universités ontariens.

Principales conclusions

Participation aux programmes d'AIT

- De tous les étudiants sondés, plus des deux tiers (68 %) au niveau collégial et près de la moitié (48 %) au niveau universitaire avaient vécu une expérience d'AIT durant leurs études postsecondaires.
- Environ le quart des participants aux programmes d'AIT s'étaient engagés dans plus d'un type de programme.

- Près de la moitié des non-participants aux programmes d'AIT ont indiqué qu'ils se prêteraient à l'expérience s'ils devaient refaire leurs études postsecondaires.
- La plupart des programmes collégiaux comprend un volet d'AIT obligatoire (c'était le cas pour 82 % des participants collégiaux aux programmes d'AIT). En revanche, une bonne moitié des étudiants universitaires s'étant inscrits à un programme d'AIT ont dit l'avoir fait de leur propre gré.
- Au collégial, l'AIT prend le plus souvent la forme de stages pratiques, alors que dans les universités, les programmes de travaux pratiques et de stages cliniques sont la forme d'AIT la plus commune, suivie de près par les programmes coopératifs et les programmes de stages en entreprise.
- À l'exception des étudiants collégiaux ayant pris part à des projets de recherche appliquée, les répondants au sondage ont exprimé un degré de satisfaction globale très élevé à l'égard de l'AIT, peu importe le type de programme suivi, sa durée ou le nombre d'expériences d'AIT vécues. Le niveau de satisfaction des étudiants collégiaux était plus élevé à l'égard des programmes de travaux pratiques et de stages pratiques, et celui des étudiants universitaires, plus élevé vis-à-vis des programmes coopératifs, de travaux pratiques et de stages en entreprise.
- Selon les résultats de l'analyse de régression logistique, les participants collégiaux aux programmes d'AIT sont plus susceptibles d'être des femmes et d'être plus âgés et plus endettés que leurs pairs non-participants. La valeur prédictive des résultats obtenus pour les étudiants universitaires est moindre; il en ressort néanmoins qu'à l'université, les immigrants sont plus portés à prendre part à des programmes d'AIT que les non-immigrants.
- L'éducation des parents entre également en jeu dans le choix de suivre ou non un programme d'AIT : tant au collège qu'à l'université, les étudiants de première génération auraient moins tendance à s'inscrire à un programme d'AIT que ceux dont les parents ont effectué des études postsecondaires.

Motivations et avantages associés à l'AIT

- Au nombre des motifs évoqués par les étudiants collégiaux et universitaires incitant à participer à des programmes d'AIT figurent l'acquisition d'une expérience de travail pratique, l'enrichissement du curriculum vitae, le développement de compétences relatives à l'employabilité et la validation du choix de carrière.
- Tant les étudiants des collèges que ceux des universités, tous programmes d'AIT et domaines d'études confondus, accordent une grande valeur aux expériences d'AIT qu'ils ont vécues. De plus, leur programme d'AIT leur aurait permis de clarifier leurs intérêts professionnels et de préciser leurs objectifs de carrière.
- Les étudiants, particulièrement ceux des universités, mettent également au rang des grands avantages que leur ont apportés leurs expériences d'AIT un gain de maturité personnelle.
- D'autres motivations relevées par les étudiants collégiaux étaient le désir d'appliquer en milieu de travail les habiletés et la théorie acquises en classe, de faire l'expérience d'un milieu professionnel et de tisser un réseau de contacts facilitant la recherche d'emploi. Les motivations des étudiants collégiaux correspondaient étroitement aux avantages qui se sont dégagés de leur

expérience d'AIT, soit la mise en pratique du savoir acquis en classe et un gain de confiance par rapport à leur avenir professionnel.

- Les étudiants collégiaux et universitaires qui auraient aimé participer à un programme d'AIT mais qui ne l'ont pas fait ont rapporté les mêmes sources de motivation que leurs pairs. Ils étaient en outre grandement attirés par la possibilité d'accroître leur potentiel de salaire, d'obtenir un poste chez l'employeur une fois le programme terminé et de toucher un salaire.

Obstacles et problèmes relatifs à l'AIT

- La plus grande ombre au tableau pour les participants collégiaux et universitaires aux programmes d'AIT était le fait de ne pas être rémunérés, un problème vu comme étant plutôt majeur.
- Près de la moitié des participants aux programmes d'AIT ont dit avoir eu des problèmes de gestion de temps.
- Les obstacles financiers avaient plus d'acuité pour les étudiants collégiaux que pour les étudiants universitaires. Les deux contrariétés les plus communes chez les participants collégiaux aux programmes d'AIT étaient l'absence de rémunération et les coûts imprévus. Les non-participants collégiaux ont mentionné des éléments de dissuasion semblables : l'éventualité d'avoir à déboursé des sommes imprévues, l'absence de rémunération et une rémunération insuffisante.
- Les étudiants universitaires ont été davantage confrontés aux lacunes des programmes d'AIT qu'ils ont suivis que leurs pairs du collège, à savoir une préparation insuffisante à l'AIT et un fossé entre la théorie et la pratique en milieu de travail.
- Les plus grands freins à la participation des étudiants collégiaux et universitaires aux programmes d'AIT étaient l'obligation de prolonger la période d'études et l'éventualité d'avoir à déboursé des sommes additionnelles. D'autres points noirs ont été rapportés par les étudiants des deux groupes, notamment la crainte de ne pas trouver un stage approprié, une incertitude par rapport aux exigences des programmes d'AIT et l'inflexibilité de leur horaire d'études.

Implications financières de l'AIT

- Les résultats de l'analyse de régression logistique faisant état d'un niveau d'endettement plus élevé chez les participants collégiaux aux programmes d'AIT ont été corroborés par d'autres analyses sur le sujet. Il s'est avéré que ces étudiants collégiaux étaient tout aussi susceptibles de prévoir un endettement que leurs pairs non-participants, et que, de surcroît, un plus grand nombre de ceux ayant suivi un programme coopératif, de stages en entreprise, de travaux pratiques ou de stages pratiques, comparativement à leurs pairs non-participants, ont rapporté un niveau d'endettement supérieur à la moyenne.
- Du côté universitaire, les étudiants des programmes de travaux pratiques étaient plus susceptibles d'être endettés au terme de leurs études que ceux n'ayant participé à aucun programme d'AIT, prévoient un niveau d'endettement moyen plus élevé que ces derniers et avaient plus de chances de franchir la moyenne établie pour l'échantillon universitaire.

- La participation aux programmes coopératifs semble toutefois avoir apporté des avantages financiers aux étudiants. Au niveau universitaire, bien que les étudiants de ces programmes, dans les mêmes proportions que leurs pairs non-participants, prévoyaient un endettement au sortir de leurs études, leur niveau d'endettement moyen attendu était inférieur par rapport à ces derniers (19 000 \$ contre 23 000 \$). De plus, ils étaient significativement moins susceptibles d'atteindre un niveau d'endettement supérieur à la moyenne.

Expériences de travail et de bénévolat

- La quasi-totalité des répondants du sondage, tant collégiaux qu'universitaires, a indiqué avoir vécu une certaine expérience d'emploi rémunéré ou de bénévolat. La majorité d'entre eux occupaient un emploi à temps partiel pendant leurs études, et presque autant avaient un emploi d'été.
- Presque la moitié des étudiants universitaires et plus du quart des étudiants collégiaux avaient fait du bénévolat. Ce type d'activité était considéré par ces étudiants comme une bonne façon de gagner de l'expérience dans leur domaine d'études, les expériences de bénévolat étant généralement liées au programme d'études.
- En ce qui concerne les emplois rémunérés, les étudiants en ayant occupé un ont affirmé avoir apprécié ce type d'expérience. En plus de l'énorme avantage économique qu'ils y ont trouvé, les étudiants y ont perçu d'autres avantages, à savoir le gain de maturité personnelle et le développement d'habiletés interpersonnelles.
- Les étudiants ayant fait du bénévolat ont exprimé une appréciation très favorable de leur expérience. Les principaux avantages relevés ont été le gain de maturité personnelle et le développement d'habiletés sociales.
- Lorsque nous avons comparé les notes attribuées aux avantages de l'AIT à celles données aux avantages du travail rémunéré, nous avons constaté que les étudiants accordaient de loin une plus grande valeur à leur expérience d'AIT. Les résultats obtenus au test de Student pour échantillons appariés, effectué sur les participants aux programmes d'AIT ayant occupé un emploi, révèlent la supériorité de l'AIT par rapport au travail rémunéré à l'égard de certains aspects : l'AIT aurait davantage aidé les étudiants à clarifier leurs intérêts professionnels, à préciser leurs objectifs de carrière et à accroître leur confiance en leurs perspectives d'emploi. De plus, selon les étudiants, l'AIT et la théorie vue en classe allaient plus de pair.
- Les résultats obtenus au test de Student pour échantillons appariés pour les étudiants collégiaux montrent que l'AIT est perçu plus favorablement que les emplois rémunérés pour ce qui est du réseau de contacts professionnels qu'il permet de tisser, un attrait majeur de l'AIT pour les étudiants collégiaux.
- Le seul avantage associé plus fortement aux expériences de travail rémunéré qu'à l'AIT est la rémunération.

Appréciation des études postsecondaires et satisfaction à l'égard de celles-ci

- Des cinq échelles utilisées pour mesurer la qualité des études postsecondaires, celle ayant reçu les notes les plus élevées portait sur le développement de

l'autoefficacité, suivie de celles portant sur la mobilité citoyenne et sur les compétences relatives à l'employabilité. Les étudiants ont attribué les notes les plus basses aux échelles de la capacité de réflexion et au développement personnel.

- Des différences statistiquement significatives entre les participants aux programmes d'AIT et les non-participants ont été constatées pour les cinq échelles. Toutefois, la faible ampleur des effets indique qu'en réalité, la participation à un programme d'AIT contribue peu à la qualité des études postsecondaires, telle que nous l'avons mesurée.
- La participation à un programme d'AIT s'est avéré avoir un effet statistiquement significatif sur la satisfaction globale des étudiants à l'égard de leurs études postsecondaires. En effet, les étudiants ayant participé à un programme d'AIT se sont dits plus satisfaits de leurs études postsecondaires dans l'ensemble que leurs pairs n'ayant participé à aucun programme d'AIT. Encore ici toutefois, l'ampleur des effets étant très faible, les résultats ne peuvent être tenus pour probants.

Orientations recommandées

Considérant l'intérêt soutenu des étudiants du postsecondaire pour l'AIT et le niveau de participation aux programmes d'AIT, l'éloge que font les associations industrielles et les intervenants en perfectionnement professionnel des avantages économiques et humains que procurent l'AIT, et les projets de politiques du gouvernement visant à élargir les programmes d'AIT, il y a tout lieu de croire que l'AIT est un composant essentiel des programmes d'études postsecondaires et qu'il est bien ancré dans le système. Les résultats de la présente étude révèlent la valeur que les étudiants attachent à l'AIT et brossent un tableau des mesures et changements stratégiques à envisager pour renforcer la mise en œuvre de programmes d'AIT dans les collèges et universités de l'Ontario.

1. Voir à ce que les avantages de l'AIT perçus par les étudiants et vantés par les établissements d'enseignement se concrétisent dans la conception et la mise en œuvre des programmes d'AIT.
2. Fournir aux étudiants des renseignements clairs sur les exigences des programmes d'AIT et sur le soutien offert par leur établissement d'enseignement, et envisager d'accroître la flexibilité des horaires des programmes d'études pour faciliter la participation aux programmes d'AIT.
3. Faire de plus amples recherches sur les obstacles qui freinent la participation des étudiants de première génération aux programmes d'AIT.
4. Clarifier et uniformiser la terminologie et les définitions employées par l'ensemble des établissements d'enseignement relativement à l'AIT.
5. Envisager l'octroi de bourses d'études ou l'établissement d'autres formes d'aide financière pour soutenir les étudiants qui participent à un programme d'AIT, particulièrement au niveau collégial, et effectuer des recherches sur l'efficacité des subventions salariales comme moyen d'aider les employeurs à rétribuer les étudiants.

6. Approfondir l'intégration du travail et de l'apprentissage opérée dans les établissements d'enseignement, particulièrement dans les universités ontariennes, en renforçant les services offerts par ceux-ci et en fournissant des occasions de perfectionnement professionnel et un soutien aux facultés désireuses de mettre en place des programmes d'AIT.

Introduction

Les changements démographiques, la mondialisation et l'émergence d'une économie du savoir ont entraîné une mutation rapide du marché du travail ontarien et des compétences exigées par les employeurs. Comme ce sont des collèges et des universités qu'afflue le plus grand nombre de travailleurs vers le marché du travail, soit quatre nouveaux travailleurs sur cinq (Lapointe, Dunn, Tremblay-Cote, Bergeron et Ignaczak, 2006), la mise en place d'un système d'éducation postsecondaire efficace, flexible et adéquat s'est imposée comme un élément essentiel à la production des talents dont l'économie ontarienne a besoin pour devenir un concurrent de taille sur l'échiquier mondial. Justement, de plus en plus d'étudiants se tournent vers le secteur postsecondaire pour construire leur vie professionnelle et faire le saut dans le marché du travail. Un récent sondage mené auprès des élèves des écoles secondaires de l'Ontario a révélé que les deux plus grandes motivations de ceux-ci à poursuivre des études postsecondaires étaient de se préparer en vue d'un emploi ou d'une carrière et d'obtenir un bon emploi (COQES, 2012).

À juste titre, les programmes d'AIT au niveau postsecondaire – entre autres les programmes coopératifs, les stages cliniques et les stages en entreprise – sont salués pour l'importante amélioration des perspectives d'emploi qu'ils permettent et pour l'incidence majeure qu'ils ont sur la situation professionnelle des étudiants au sortir de leurs études, en plus des autres avantages qu'ils procurent aux étudiants et aux employeurs. L'AIT s'entend d'une activité éducative qui vise à intégrer l'apprentissage en classe et la pratique dans un milieu de travail et qui cadre avec le programme de l'étudiant ou avec ses objectifs de carrière. Cette intégration structurée de la théorie et de la pratique distingue l'AIT des autres formes d'apprentissage fondé sur l'expérience qui permettent à l'étudiant d'entrer en contact avec un milieu de travail, telles que l'observation au poste de travail, les visites industrielles, le mentorat professionnel et l'alternance travail-études. La Fondation canadienne pour le développement de carrière (FCDC) souscrit à l'AIT pour la possibilité qu'il donne aux étudiants de confirmer leur choix de carrière, de préciser leurs objectifs d'apprentissage, de développer des compétences spécifiques à leurs objectifs de carrière et de tisser un réseau de contacts en vue de leur future vie professionnelle (Bell et Benes, 2012). L'AIT est aussi vu par les partenaires industriels et du monde des affaires comme « une composante essentielle pour former une main-d'œuvre hautement qualifiée et productive qui contribuera à bâtir une économie innovatrice, forte et florissante » (La Chambre de commerce du Canada, 2012, p. 6), et comme un outil important pour le développement économique régional (Garlick, Davies, Polèse et Kitagawa, 2006).

L'Ontario affiche un taux de participation aux programmes coopératifs au niveau postsecondaire de 24 %, ce pourquoi il a été désigné comme le foyer canadien de l'enseignement coopératif (Ipsos Reid, 2010). Récemment, des efforts ont été déployés pour accroître le nombre de programmes d'AIT offerts dans les collèges et universités ontariens. La Commission de la réforme des services publics de l'Ontario, dans son rapport, a recommandé que les établissements d'enseignement postsecondaire consacrent plus de ressources à l'apprentissage fondé sur l'expérience, par exemple les programmes de stages en entreprise (Drummond, Giroux, Pigott et Stephenson, 2012).

De plus, un examen du système d'éducation postsecondaire mené au printemps 2012 par le gouvernement ontarien proposait d'élargir les programmes d'AIT « afin de rendre les futurs étudiants de l'Ontario plus prêts que jamais à entrer sur le marché du travail » (ministère de la Formation et des Collèges et Universités, 2012, p. 22).

Pourtant, peu d'études empiriques se sont penchées sur la valeur que les étudiants eux-mêmes accordent aux programmes d'AIT et sur l'influence que ces derniers exercent sur l'apprentissage, autant de variables dont l'analyse permettrait de valider les hypothèses émises sur les avantages des programmes d'AIT. Considérant l'ampleur des ressources investies par les établissements d'enseignement et les employeurs pour la mise sur pied et la mise en œuvre des programmes d'AIT, et considérant l'escalade des coûts assumés par les secteurs public et privé résultant de la poursuite d'études postsecondaires, il devient vital d'approfondir notre compréhension de ce que les programmes d'AIT apportent aux étudiants du postsecondaire. C'est la pierre d'assise qui servira à fonder, sur le plan pédagogique, le développement ou l'élargissement des programmes d'AIT au postsecondaire, et à établir la contribution financière et le soutien qui devront être apportés par le gouvernement. Par ailleurs, les programmes d'AIT au postsecondaire, comparativement aux programmes d'emploi pour les jeunes et les autres initiatives visant à favoriser l'intégration sur le marché du travail, posent des questions d'équité et d'accès qui devront être soigneusement étudiées lors de l'analyse des politiques sur l'AIT.

Pour enrichir l'état actuel des connaissances sur l'AIT au postsecondaire en Ontario, le COQES a entrepris en 2009 une étude à phases multiples, le but étant de recueillir des données quantitatives et qualitatives sur la perception du personnel enseignant, des employeurs et des étudiants quant aux expériences de travail rémunéré et de bénévolat vécues dans le cadre d'études postsecondaires sur le plan de leur valeur et des avantages qu'elles procurent. L'étude s'intéresse également à l'incidence de ces expériences sur l'apprentissage et l'intégration dans le marché du travail. Quatorze établissements d'enseignement postsecondaire ontariens ont accepté de collaborer à l'étude, qui se divise en trois phases.

- La première phase a porté sur les divers programmes d'AIT offerts dans les établissements d'enseignement postsecondaire de l'Ontario¹. Elle comportait une revue de la littérature et des entrevues qualitatives réalisées avec les employeurs, le personnel et les enseignants concourant à la mise en œuvre des programmes d'AIT dans neuf collèges et universités de l'Ontario. Les résultats obtenus ont été utilisés pour élaborer une typologie de l'AIT et établir un cadre conceptuel permettant de comprendre la gamme hétéroclite des programmes d'AIT offerts dans le système d'éducation postsecondaire de l'Ontario.
- La deuxième phase a consisté en une recherche quantitative menée auprès du personnel enseignant, des employeurs et des étudiants. Ont été réalisés à cet effet un sondage en ligne lancé au printemps 2011 et adressé à plus de 3 600 enseignants de 13 établissements d'enseignement postsecondaires de

¹ Le rapport sur la première phase de l'étude, intitulé *Apprentissage intégré au travail dans le secteur postsecondaire de l'Ontario*, peut être consulté à l'adresse www.heqco.ca.

l'Ontario, un sondage téléphonique mené auprès de plus de 3 300 employeurs ontariens sélectionnés aléatoirement, et un sondage en ligne effectué auprès de plus de 10 300 étudiants finissants de 14 collèges et universités ontariens².

- La troisième phase, dont la mise en œuvre est prévue pour l'automne 2013, comprendra la réalisation d'un sondage de suivi à participation volontaire qui s'adressera aux répondants ayant terminé leurs études et qui portera sur la situation professionnelle de ceux-ci et sur les perspectives de formation qui s'offrent à eux.

Au cours des deux premières phases – et jusqu'à la fin du projet –, un groupe de travail composé de représentants des établissements d'enseignement participants ont étroitement collaboré à la conception de l'étude, à l'élaboration des outils de collecte de données et à l'analyse des résultats. Se sont également joints à ce groupe des représentants du ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) et de trois organisations représentant les étudiants ontariens de niveau postsecondaire, soit la Fédération canadienne des étudiantes et étudiants (FCEE), la College Student Alliance (CSA), et l'Ontario Undergraduate Student Alliance (OUSA). Le ministère du Développement économique et de l'Innovation (MDEI) a également contribué à la réalisation du sondage s'adressant aux employeurs.

Le présent rapport fait état des résultats du Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail, le dernier sondage mené dans le cadre de la deuxième phase de l'étude. Celui-ci a été réalisé en ligne au printemps 2012 auprès de plus de 10 300 étudiants finissants de six collèges et huit universités de l'Ontario. Il visait à évaluer l'incidence des expériences de travail et de bénévolat vécues en milieu professionnel, y compris celles se rattachant à des programmes d'AIT, sur les résultats d'apprentissage, les compétences relatives à l'employabilité, l'autoefficacité, la mobilité citoyenne et la satisfaction globale quant aux études postsecondaires. Par ailleurs, les résultats apportent un éclairage détaillé sur les caractéristiques des participants aux programmes d'AIT et sur la façon dont ces programmes sont mis en œuvre dans le secteur postsecondaire ontarien.

Conclusions tirées à ce jour

La première phase de l'étude a été réalisée par la firme Academica Group, mandatée à cet effet, en collaboration avec neuf établissements d'enseignement postsecondaire en Ontario : le Collège Algonquin, le Collège George Brown, le Collège Georgian, l'Université Laurentienne, le Collège Niagara, l'Université d'Ottawa, l'Université de Waterloo, l'Université de Windsor et l'Université Wilfrid Laurier. Cette phase initiale d'exploration comportait une revue de la littérature et des entrevues menées auprès de 25 employeurs et de 39 membres du personnel et enseignants concourant à la mise en

² Les rapports sur la deuxième phase de l'étude, intitulés *Expériences et perceptions du corps professoral à l'égard de l'apprentissage intégré au travail (AIT) dans les établissements d'enseignement postsecondaire de l'Ontario*, *L'apprentissage intégré au travail et les diplômés du niveau postsecondaire : Le point de vue des employeurs de l'Ontario*, et *Apprentissage intégré au travail dans le secteur postsecondaire de l'Ontario : le point de vue des finissants*, peuvent être consultés à l'adresse www.heqco.ca.

œuvre des programmes d'AIT. La définition de l'AIT qui a été adoptée pour les besoins de l'étude est la suivante :

« Processus par lequel les étudiants en viennent à tirer un apprentissage d'expériences en milieux scolaire et de travail, et assimilent les contributions de ces expériences afin d'acquérir les notions, procédures et aptitudes essentielles à une pratique professionnelle efficace, dont la pensée critique. » (Billett, 2009, p. v)

Le rapport de la première phase proposait une typologie de l'AIT pour distinguer celui-ci des autres expériences et programmes plus généraux se déroulant en milieu de travail, et pour définir un cadre conceptuel éclairant la gamme hétéroclite des programmes d'AIT offerts dans le système d'éducation postsecondaire en Ontario. Les sept types d'AIT identifiés sont synthétisés dans le tableau ci-dessous.

- Formation en apprentissage : combine l'apprentissage en milieu de travail et celui en classe. Mène à un certificat d'apprentissage.
- Stage pratique : expérience pratique dans un milieu de travail authentique.
- Pratique professionnelle obligatoire : heures de travail requises pour l'obtention d'une licence ou d'un titre professionnel, ou pour l'inscription à une association collégiale ou professionnelle de contrôle.
- Enseignement coopératif : études dans un établissement d'enseignement en alternance avec une expérience de travail rémunérée. Programme mis en place ou approuvé par le collège ou l'université.
- Stage en entreprise : expérience en milieu de travail liée au programme d'études.
- Projet de recherche appliquée : projet étudiant portant sur des questions spécifiques à un domaine d'affaires ou à un secteur industriel.
- Apprentissage par le service : projet étudiant portant sur des besoins communautaires spécifiques ou sur des enjeux mondiaux.

Tableau 1
Typologie de l'apprentissage intégré au travail

	Formation systématique (milieu de travail en tant que lieu d'apprentissage central)	Expérience de travail structurée (familiarisation avec le monde du travail au sein d'un programme d'éducation postsecondaire)				Partenariats avec des établissements (activités d'éducation postsecondaire / programmes visant l'atteinte d'objectifs d'une industrie ou de la collectivité)	
	Formation en apprentissage	Expérience sur le terrain	Pratique professionnelle obligatoire	Enseignement coopératif	Stage en entreprise	Projet de recherche appliquée	Apprentissage par le service
Définition	Combine l'apprentissage en milieu de travail et celui en classe. Mène à un certificat d'apprentissage.	Expérience pratique dans un milieu de travail authentique.	Heures de travail requises pour l'obtention d'une licence ou d'un titre professionnel, ou pour l'inscription à une association collégiale ou professionnelle de contrôle.	Études dans un établissement en alternance avec une expérience de travail rémunérée. Programme mis en place ou approuvé par le collège ou l'université.	Expérience en milieu de travail liée au programme d'études.	Projet étudiant portant sur des questions spécifiques à un domaine d'affaires ou à un secteur industriel.	Projet étudiant portant sur des besoins communautaires spécifiques ou sur des enjeux mondiaux.
Objectifs éducatifs principaux	<ul style="list-style-type: none"> • Formation de la main-d'œuvre • Acquisition de compétences • Maîtrise de compétences • Littératie du travail 	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en pratique de notions théoriques • Acquisition de compétences professionnelles ou liées au travail • Littératie du travail 	<ul style="list-style-type: none"> • Intégration de la théorie et de la pratique • Acquisition de compétences professionnelles • Socialisation professionnelle • Obligatoire pour l'obtention de l'agrément professionnel ou du permis d'exercer • Obligatoire pour l'agrément du programme de l'établissement 	<ul style="list-style-type: none"> • Intégration de la théorie et de la pratique • Prospection de carrières et perfectionnement professionnel • Acquisition progressive de compétences • Socialisation professionnelle • Littératie du travail • Préparation de la main-d'œuvre 	<ul style="list-style-type: none"> • Intégration de la théorie à la pratique • Développement personnel • Prospection de carrières et perfectionnement professionnel • Acquisition de compétences • Socialisation professionnelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en pratique de notions théoriques • Satisfaction de besoins spécifiques de l'industrie • Acquisition de compétences (résolution de problèmes, pensée critique) 	<ul style="list-style-type: none"> • Intégration de la théorie et de la pratique • Satisfaction de besoins communautaires spécifiques • Renforcement communautaire • Mobilité citoyenne • Citoyenneté mondiale • Prospection de carrières et perfectionnement professionnel • Acquisition de compétences • Développement personnel
Modes de prestation	<p>Lieu de travail</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emploi à TP <p>Établissement scolaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activité continue (en alternance avec le milieu de travail) • Congés d'études fractionnés (de façon simultanée) 	<ul style="list-style-type: none"> • Stage continu (en alternance avec le programme scolaire) • Nombre d'heures prédéfinies par semestre (de façon simultanée) • Simulation d'activités de travail (de façon simultanée) • Activités de travail virtuelles (de façon simultanée) 	<ul style="list-style-type: none"> • Stage continu (en alternance avec le programme scolaire) • Nombre d'heures prédéfinies par semestre (de façon simultanée) • Un stage continu, souvent à la fin du programme (couronnement) • Simulation d'activités de travail (de façon simultanée) 	<ul style="list-style-type: none"> • Stage pratique continu (en alternance avec le programme scolaire) • Fin de la séquence structurée de travail-études à la fin du semestre 	<ul style="list-style-type: none"> • Stage continu à la fin du programme (couronnement) • Stage continu (en alternance avec le programme scolaire) • Nombre d'heures prédéfinies par semestre (de façon simultanée) 	<ul style="list-style-type: none"> • Projets de classe (de façon simultanée) • Projets de recherche de l'établissement (de façon simultanée) 	<ul style="list-style-type: none"> • Peuvent prendre la forme d'expériences sur le terrain, d'activités coopératives, de stages en entreprise ou de projets de recherche appliqués

En 2011, l'Université Carleton, La Cité collégiale, le Collège Sheridan, l'Université Western Ontario et l'Université York se sont joints au projet pour sa deuxième phase, plus exhaustive et consistant en trois sondages distincts s'adressant respectivement aux enseignants, aux employeurs et aux étudiants. Ces sondages ont été conçus et réalisés par la firme Academica Group.

Les deux premières phases de l'étude ont permis de mettre en lumière les avantages de l'AIT pour les étudiants, tels que les ont rapportés les répondants :

- Au nombre des principaux avantages de l'AIT pour les étudiants, tels que les ont identifiés le personnel enseignant et les employeurs lors de la première phase, mentionnons : explorer les possibilités de carrière et améliorer ses perspectives d'emploi, appliquer la théorie dans un milieu de travail authentique, développer son autonomie et son esprit d'entrepreneuriat, s'épanouir personnellement et développer son sens de la mobilité citoyenne, être rémunéré, et vivre des expériences de travail enrichissantes (Sattler, 2011).
- Dans le sondage de la deuxième phase à leur intention, tant les enseignants des collèges que des universités se sont exprimés clairement en faveur d'un volet d'AIT dans les programmes d'études postsecondaires. Dans l'ensemble, les enseignants ont jugé que l'AIT permet aux étudiants d'appliquer en milieu de travail la théorie et les habiletés vues en classe, et d'approfondir leur compréhension des réalités du monde professionnel. Selon eux, ce dernier avantage se traduit en un réseau de contacts professionnels élargi, en une confiance en soi accrue et en une expérience de qualité dans le système postsecondaire (Peters, 2011). Toutefois, les avis étaient plutôt partagés quant à l'incidence de l'AIT sur l'engagement scolaire et les résultats d'apprentissage.
- Lors du sondage de la deuxième phase à leur intention, les employeurs ont indiqué qu'ils croyaient que l'AIT aide les étudiants à obtenir un emploi. Toutefois, les employeurs ayant embauché de nouveaux diplômés ont constaté que les habiletés de ceux ayant participé à un programme d'AIT étaient semblables à ceux ne l'ayant pas fait. Ces résultats suggèrent que l'incidence de l'AIT sur le développement de compétences spécialisées et de compétences non techniques pourrait être faible (Sattler et Peters, 2012).

Les résultats provenant du Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail constituent un apport considérable aux résultats susmentionnés; les données empiriques recueillies fournissent un éclairage détaillé sur la façon dont les étudiants ontariens perçoivent l'incidence de l'AIT. Ce sondage cherchait plus particulièrement à mettre en lumière comment l'AIT façonne l'expérience postsecondaire des étudiants. Les questions spécifiques ciblées par le sondage étaient les suivantes :

1. Quelles sont les motivations qui poussent les étudiants à participer aux programmes d'AIT et quels sont les obstacles qui les en dissuadent?
2. Dans quelle mesure la participation à un programme d'AIT influence-t-elle la satisfaction des étudiants par rapport à leurs études postsecondaires? Le niveau de satisfaction varie-t-il selon le type d'AIT, le programme d'études ou le type d'établissement d'enseignement?

3. Dans quelle mesure la participation à un programme d'AIT influence-t-elle les résultats d'apprentissage et le rendement scolaire des étudiants? Les résultats varient-ils selon le type d'AIT, le programme d'études ou le type d'établissement d'enseignement?
4. Dans quelle mesure la participation à un programme d'AIT influence-t-elle le niveau d'autoefficacité des étudiants? Le niveau varie-t-il selon le type d'AIT, le programme d'études ou le type d'établissement d'enseignement?
5. La participation à un programme d'AIT produit-elle des effets différents selon les caractéristiques des étudiants (sexe, origine ethnique, handicap, revenu, type d'admission)?

Le sondage, conçu pour permettre la cueillette de données sur la façon dont les programmes d'AIT sont offerts dans les collèges et universités de l'Ontario, avait également le mérite de traiter de questions jusqu'ici délaissés des chercheurs, concentrés qu'ils sont sur les avantages que procurent seuls certains programmes spécifiques d'AIT offerts dans des domaines d'études précis. Plus important encore, les données recueillies sur la perception des étudiants par rapport aux expériences de travail et de bénévolat qu'ils ont vécues au cours de leurs études postsecondaires – qu'elles aient été rendues possibles ou non grâce à un programme d'AIT – enrichissent considérablement les connaissances actuelles, car les résultats peuvent être interprétés dans une optique de comparaison, situant d'une part l'incidence des programmes d'AIT, et d'autre part, celle des autres types d'expérience professionnelle.

Le présent rapport est divisé en trois grandes parties :

- La première partie consiste d'abord en une revue de la littérature; y sont situés les résultats des recherches effectuées par les milieux intellectuel et professionnel sur l'incidence de l'AIT. Cette partie présente également la méthodologie utilisée et le profil des répondants du sondage.
- La deuxième partie présente les résultats de l'étude se rattachant aux expériences d'AIT vécues par les étudiants, y compris les taux de participation et les motivations, les avantages, les problèmes et les obstacles associés à l'AIT. Elle fournit également une vue d'ensemble des expériences de travail et de bénévolat des étudiants ainsi qu'une comparaison des avantages associés à l'AIT en regard de ceux procurés par les expériences vécues sur le marché du travail.
- La troisième partie consiste en un tour d'horizon des programmes d'AIT offerts dans le secteur postsecondaire de l'Ontario. Elle contient la description complète des six types d'AIT qui ont cours dans les 14 collèges et universités partenaires de l'étude. Chacun des types de programme d'AIT a une section qui lui est consacré, où figurent les résultats s'y rapportant pour les échantillons collégial et universitaire.

Le rapport se termine par des recommandations sur les orientations à suivre et par des suggestions d'éventuelles recherches.

Partie 1 – Vue d'ensemble

1.1 Revue de la littérature

Depuis que l'éducation coopérative s'est taillé une place comme domaine d'étude, les recherches théoriques et appliquées sur les programmes coopératifs se sont multipliées au cours des 20 dernières années, notamment au Canada, aux États-Unis, au Royaume-Uni, en Australie et en Nouvelle-Zélande (Haddara et Skanes, 2007). Pourtant, même avec l'intérêt grandissant des autorités publiques, des employeurs et des établissements d'enseignement postsecondaire pour un éventuel élargissement des programmes d'AIT, relativement peu de chercheurs se sont intéressés à l'incidence de l'AIT sur l'apprentissage des étudiants (Reeders, 2000), ce qui est particulièrement vrai au Canada (Conseil canadien sur l'apprentissage [CCA], 2008, et Walters et Zarifa, 2008). Le peu d'études qui existent sur le sujet sont surtout axées sur l'incidence des programmes coopératifs, et parfois des stages en entreprise, sur les résultats d'apprentissage et l'intégration au marché du travail. Les programmes examinés relèvent généralement du niveau universitaire et se rattachent souvent à des programmes d'études commerciales ou d'études en sciences, technologies, ingénierie et mathématiques (STIM). Les chercheurs tardent à se tourner vers les autres formes d'AIT, vers les autres domaines d'études et vers les étudiants de niveau collégial (Goho et Rew, 2009). Néanmoins, dans l'ensemble, les travaux des chercheurs sont favorables à l'AIT en raison des multiples avantages que cet apprentissage procure aux étudiants, et soulignent plusieurs enjeux et préoccupations qui doivent être pris en compte dans les débats d'orientation.

Cette revue de la littérature résume les conclusions tirées autour des thèmes suivants : les motivations qui incitent les étudiants à participer à un programme d'AIT et les obstacles qui peuvent s'interposer, l'accessibilité des différentes catégories d'étudiants aux programmes d'AIT, et l'influence de l'AIT sur le niveau de satisfaction des étudiants quant à leurs études postsecondaires. Est aussi discutée l'incidence des différents types d'AIT sur les étudiants de niveau postsecondaire au regard de quatre aspects, définis aux fins d'évaluation des programmes coopératifs, à savoir le rendement scolaire, le développement personnel, le gain d'expérience professionnelle dans le domaine d'études et le développement de compétences professionnelles (Dressler et Keeling, 2004, et Parks, Onwuegbuzie et Cash, 2001). L'accent mis par Dressler et Keeling sur la nécessité de rattacher les résultats obtenus aux objectifs d'apprentissage spécifiques des programmes d'AIT (2004) montre la pertinence de ces quatre aspects pour l'évaluation des autres types d'AIT.

La revue se termine par une courte discussion sur les recherches qui portent sur les expériences de travail rémunéré et de bénévolat vécues par les étudiants de niveau postsecondaire et sur la portée de ces expériences. La situation professionnelle des répondants ayant suivi un programme d'AIT, leur niveau salarial et le parcours professionnel qu'ils suivent au terme de leurs études ne sont pas abordés dans la présente section. Ces questions seront plutôt traitées dans le rapport de la troisième phase, où un sondage de suivi sera réalisé auprès des répondants, une fois leurs études

terminées, pour s'enquérir de leur transition vers le marché du travail et de leur situation professionnelle postétudes.

Motivations et avantages associés à l'AIT

Un sondage mené auprès de 646 étudiants de niveau postsecondaire du Nouveau-Brunswick (CCA, 2007) et une recherche qualitative réalisée auprès de stagiaires au sein de la fonction publique de la Nouvelle-Écosse (Dodge et McKeough, 2003) ont permis de déterminer la motivation première des étudiants à participer à un programme d'AIT, soit d'acquérir de l'expérience dans leur domaine d'études, et leur deuxième motivation, soit de clarifier leur choix de carrière (CCA, 2007). Des observations analogues ont été rapportées dans une étude effectuée auprès de stagiaires du Royaume-Uni : les trois principales raisons ayant incité ces derniers à suivre un stage en entreprise étaient de se familiariser avec un secteur industriel ou un type de travail en particulier, d'appliquer la théorie en milieu de travail et de renforcer leurs acquis par de l'expérience pratique (Little et Harvey, 2006). D'autres motivations pesaient également dans la balance, comme le développement des compétences relatives à l'employabilité, la perspective d'améliorer leurs notes, l'enrichissement du curriculum vitae ou l'acquisition d'un savoir dans un autre domaine, la possibilité d'expérimenter un travail ou un domaine particulier, et un répit des études (Little et Harvey, 2006). Les conclusions de groupes de discussion auxquels ont participé des étudiants australiens font écho à ces données; selon ces étudiants, la participation à un programme d'AIT serait motivée par l'expérience de travail qui en découle et qui peut être inscrite au curriculum vitae, la possibilité d'expérimenter des domaines professionnels et l'occasion d'approfondir par la pratique les apprentissages réalisés en classe (Patrick, Peach et Pocknee, 2008).

Pour certains étudiants, l'attrait financier des programmes d'AIT entre aussi en ligne de compte, puisque les revenus gagnés donnent une certaine indépendance vis-à-vis de l'aide financière et compensent pour l'argent qui ne peut être gagné pendant que l'étudiant poursuit ses études (Goho et Rew, 2009). Comme l'Association canadienne de l'enseignement coopératif exige que les étudiants soient rémunérés pour leur travail, il n'est pas étonnant que les avantages pécuniaires soient particulièrement attrayants pour les étudiants de ces programmes. Dans l'étude réalisée au Nouveau-Brunswick, la possibilité de toucher des revenus, bien qu'étant la motivation la plus faible, tous programmes d'AIT confondus, fait partie des trois premières raisons évoquées par les étudiants pour justifier leur participation lorsqu'il s'agit de programmes coopératifs (CCA, 2007). De plus, une étude menée en 2001 par le gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador a révélé que les étudiants des programmes coopératifs, comparativement à leurs pairs n'ayant participé à aucun programme coopératif, étaient moins sujets à contracter des dettes et que leur niveau d'endettement moyen était moins élevé (étude citée dans Haddara et Skanes, 2007). La rémunération n'est toutefois généralement pas considérée comme un levier majeur de la participation aux autres types de programmes d'AIT; dans une enquête réalisée auprès de 3 800 stagiaires américains, les répondants ont classé l'intérêt pécuniaire parmi les attributs les moins importants d'un stage en entreprise (Trimble et Butler, 2004). Une autre étude basée sur des données recueillies auprès de 351 stagiaires américains et couvrant une période de 10 ans a permis de tirer des conclusions semblables (Cook, Parker et Pettijohn, 2004).

Obstacles et problèmes relatifs à l'AIT

La raison la plus fréquemment évoquée par les étudiants du Nouveau-Brunswick pour expliquer leur non-participation aux programmes d'AIT est l'ignorance de l'existence des ces programmes (CCA, 2007). Les autres obstacles identifiés par les chercheurs de cette étude sont notamment l'absence de programmes d'AIT offerts dans le cadre du programme d'études, le prolongement de la période d'études, l'incompatibilité de l'horaire des programmes d'AIT et de celui du programme d'études, l'absence de rémunération (ou une rémunération insuffisante), et la dimension compétitive du processus de qualification (CCA, 2007). Les chercheurs du Royaume-Uni ont dressé des constats semblables relativement à différents programmes d'études. Les raisons que les étudiants leur ont fournies pour justifier leur non-participation aux stages volontaires sont les suivantes :

- L'ignorance de l'existence des programmes d'AIT (Ball, Collier, Mok et Wilson, 2006, et Bullock, Gould, Hejmadi et Lock, 2009)
- Le refus de prolonger leurs études (Aggett et Busby, 2011, et Walker et Ferguson, 2009)
- La crainte de nuire au déroulement de leur programme d'études (Aggett et Busby, 2011, Bullock et coll., 2009, Walker et Ferguson, 2009, et Willis, 2008)
- Des appréhensions quant aux coûts financiers et personnels engendrés (Aggett et Busby, 2011, et Morgan, 2006)
- La crainte de ne pas se qualifier pour un stage (Aggett et Busby, 2011, Bullock et coll., 2009, et Morgan, 2006)

Les chercheurs du Royaume-Uni ont relevé d'autres obstacles nuisant à la participation aux programmes d'AIT, dont les suivants :

- La crainte de ne pas trouver un stage approprié (Aggett et Busby, 2011, Ball et coll., 2006, Bullock et coll., 2009, Morgan, 2006, et Walker et Ferguson, 2009)
- La satisfaction par rapport à l'expérience de travail acquise jusque-là (Aggett et Busby, 2011, Bullock, et coll., 2009, et Walker et Ferguson, 2009)
- Un soutien insuffisant de l'établissement d'enseignement (Aggett et Busby, 2011, Ball et coll., 2006, et Morgan, 2006)
- Une incertitude quant aux objectifs de carrière (Aggett et Busby, 2011, et Morgan, 2006)
- Un manque de confiance en sa capacité à suivre un stage (Bullock et coll., 2009)

Les études menées auprès d'étudiants au terme de leur programme d'AIT rendent compte de plusieurs défis que posent certains aspects de l'AIT. Bien que la compensation financière ne soit pas une motivation première lorsqu'il s'agit de suivre un programme d'AIT, près de la moitié des 3 800 stagiaires américains de l'étude réalisée par Trimble et Butler ont indiqué que l'absence de rémunération était le plus grand défaut de leur stage, et un peu moins d'un cinquième ont dit ne pas avoir reçu une rémunération suffisante (2004). De façon analogue, les difficultés d'ordre financier occasionnées par l'absence de rémunération ou par les coûts découlant de leur participation comptent parmi celles les plus souvent mentionnées par les étudiants du Nouveau-Brunswick ayant participé à un programme d'AIT (CCA, 2007).

Les étudiants des programmes d'AIT peuvent éprouver d'autres difficultés, notamment en ce qui concerne la nature du travail à effectuer et la façon dont leurs habiletés sont mises à profit lors du stage. Ces difficultés comprennent les suivantes :

- Le manque de travail (Trimble et Butler, 2004)
- Des tâches mal définies (Trimble et Butler, 2004)
- Des tâches banales ou monotones (CCA, 2007, Freestone, Thompson et Williams, 2006, et Trimble et Butler, 2004)
- Un environnement de travail désorganisé (Trimble et Butler, 2004)
- Une supervision inadéquate (Trimble et Butler, 2004)
- Un statut professionnel incertain (Freestone et coll., 2006)
- Le désillusionnement quant aux réalités de la profession (Freestone et coll., 2006)
- Le manque d'interaction avec les collègues (Freestone et coll., 2006, et Trimble et Butler, 2004)
- Une rétroaction insuffisante sur les progrès accomplis (Freestone et coll., 2006)

L'ensemble des problèmes rapportés par les étudiants concernant la rémunération insuffisante et l'environnement de travail inadéquat fait écho à l'une des critiques les plus souvent formulées à l'endroit des programmes d'AIT, à savoir que ces derniers ne font que fournir aux employeurs une main-d'œuvre bon marché et asservissent les besoins éducatifs des étudiants aux intérêts économiques de l'industrie et du monde des affaires (Katula et Threnhauser, 1999).

Participation et accès aux programmes d'AIT

Des chercheurs de la London Metropolitan University au Royaume-Uni se sont intéressés aux obstacles rencontrés spécifiquement par les étudiants appartenant à des minorités ethniques des centres urbains désireux de suivre un programme d'AIT (Hills, 2004). En plus des obstacles communs à leurs pairs, ces étudiants auraient d'autres difficultés à surmonter, à savoir les coûts qu'ils doivent assumer pour leurs déplacements et l'obligation de jongler avec l'horaire de leur stage et de leur travail à temps partiel, ou encore l'obligation de renoncer à cet emploi dont ils ont grand besoin afin de pouvoir suivre un stage peu rémunérateur, voire impayé. Une autre étude d'envergure nationale menée en Australie a permis de tirer des conclusions similaires (Patrick et coll., 2008).

D'autres chercheurs se sont penchés sur la question de l'équité d'accès à l'AIT et ont observé que pour certains groupes d'étudiants, notamment les minorités visibles, les étudiants étrangers et les étudiants au rendement scolaire plus faible, certaines formes d'AIT sont moins accessibles. Des études réalisées aux États-Unis révèlent que les étudiants afro-américains sont beaucoup moins susceptibles de suivre un stage en entreprise que leurs pairs de race blanche, un phénomène que les auteurs attribuent à un manque d'information sur les programmes concernés et à un encouragement insuffisant à y participer (Knouse, Tanner et Harris, 1999). De façon similaire, des études australiennes ont démontré que les étudiants étrangers sont moins portés à prendre part aux programmes d'AIT (Australian Council for Educational Research [ACER], 2008, et Patrick et coll., 2008), ce qui limiterait les occasions qu'ils ont d'acquérir une expérience de travail enrichissante dans leur domaine d'études qui favoriserait leur intégration dans le marché du travail de leur pays d'accueil. Par ailleurs, plusieurs autres chercheurs ont

observé que les programmes de stage en entreprise et d'enseignement coopératif, particulièrement lorsqu'ils sont optionnels, attirent surtout les étudiants au rendement scolaire élevé (Bullock et coll., 2009, et Weisz, 2001). Le sexe serait aussi un facteur déterminant de la participation aux programmes d'AIT. Dans leur analyse des programmes coopératifs canadiens offerts au niveau postsecondaire, Walters et Zarifa ont constaté que les femmes y étaient sous-représentées, une situation possiblement attribuable au nombre élevé de programmes coopératifs offerts dans le domaine des STIM au Canada (2008). En revanche, les femmes seraient plutôt surreprésentées dans les programmes d'apprentissage par le service (Parker-Gwin et Mabry, 1998). Selon Abeysekera, si aucun effort n'est déployé pour que tous les étudiants puissent participer aux programmes d'AIT, ces programmes ne feront que reproduire et perpétuer les iniquités qui subsistent actuellement dans le monde du travail (2006).

Satisfaction quant aux études postsecondaires

Il semblerait que la participation à un programme d'AIT favorise l'engagement des étudiants et accroisse leur satisfaction par rapport à leur expérience au postsecondaire (Freudenberg, Brimble et Cameron, 2010, Harvey, Moon et Geall, 1997, et Patrick et coll., 2008). De nombreuses études publiées portant sur les programmes coopératifs font état de niveaux de satisfaction élevés au regard des programmes coopératifs ainsi que d'une forte disposition des étudiants à recommander ces programmes à leurs pairs et à s'y inscrire à nouveau si l'occasion se présentait (CCA, 2007, et Schambach et Kephart, 1997). Dans l'étude longitudinale de Cook, Parker et Pettijohn, la plupart des stagiaires américains ont donné une bonne appréciation de leurs stages (2004). Quant aux résultats de l'Australasian Survey of Student Engagement, ils révèlent un lien positif étroit entre la participation des étudiants aux programmes d'AIT et leur intention de s'y inscrire à nouveau, un signe que l'AIT enrichit effectivement l'expérience éducative des étudiants (ACER, 2008). Similairement, dans son analyse des commentaires ouverts exprimés par les finissants universitaires australiens sur les points forts de leur expérience au postsecondaire, Scott a noté que les aspects faisant de loin l'objet du plus grand nombre de commentaires favorables étaient l'apprentissage axé sur la pratique (y compris les stages pratiques, les travaux pratiques et les stages cliniques) et l'apprentissage interactif en face à face (2005).

Apprentissage et rendement scolaire

Les observations recueillies concernant l'incidence de l'AIT sur le rendement scolaire ne mènent pas toutes au même constat. Des études réalisées au Royaume-Uni auprès d'étudiants de premier cycle en études commerciales (Duignan, 2003) et aux États-Unis auprès de stagiaires de 12 collèges et universités (Cook et coll., 2004) suggèrent qu'aucun lien n'existerait entre la participation aux stages en entreprise et l'amélioration du rendement scolaire. Ces conclusions concordent avec celles de l'étude de Little et Harvey, dans laquelle aucun lien significatif n'a été établi entre la participation des étudiants aux programmes d'AIT et le développement des aptitudes aux études, notamment du sens critique, de l'esprit de synthèse et de la capacité d'analyse (2006). Dans leur revue de la littérature sur les programmes de travaux pratiques, Ryan, Toohey et Hughes arrivent même à la conclusion que l'apprentissage peut s'essouffler durant les travaux pratiques lorsque des problèmes touchant à la structure et à la planification subsistent (1996).

D'un autre côté, plusieurs études réalisées aux États-Unis sur les programmes d'études en commerce, en sciences et en ingénierie ont permis d'observer des moyennes cumulatives significativement plus élevées chez les diplômés ayant suivi des programmes coopératifs et de stage en entreprise comparativement à leurs pairs n'ayant participé à aucun programme d'AIT (Blair et Millea, 2004, Knouse et coll., 1999, et Hejmadi, Lock et Bullock, 2008). D'autres études menées au Royaume-Uni dans diverses disciplines indiquent qu'il existe un lien positif entre l'augmentation marquée de la moyenne cumulative chez les étudiants de dernière année et leur participation à un programme de stage (Gomez, Lush et Clements, 2004, Mandilaras, 2004, Rawlings, White et Stephens, 2005, et Surridge, 2009). Fait intéressant, Lucas et Tan ont également noté une amélioration du rendement scolaire chez les étudiants ayant participé à un programme d'AIT, mais expliquent ce phénomène non pas par le développement d'habiletés cognitives, mais par le développement d'habiletés interpersonnelles et intrapersonnelles (2007). Des conclusions semblables ont été formulées à propos de l'incidence de l'apprentissage par le service sur le rendement scolaire des étudiants (Eyler, Giles, Stenson et Gray, 2001, et Mpofo, 2007).

L'incidence de l'AIT sur les résultats d'apprentissage dépendrait de plusieurs facteurs. Dans l'étude qu'ils ont réalisée sur l'apprentissage par le service, Parker-Gwin et Mabry ont observé une amélioration des résultats d'apprentissage chez les étudiants qui ont été encouragés à faire un retour critique sur leurs expériences et dont la participation au programme en question était volontaire (1998). D'autres facteurs favoriseraient un apprentissage plus intensif chez les étudiants des programmes d'AIT, notamment la nature des occasions d'apprentissage que fournit l'employeur, l'engagement des étudiants à l'égard de leur apprentissage ainsi que leur capacité d'apprendre, et le soutien offert par le personnel et les enseignants du programme d'études pour faciliter le processus d'apprentissage (Weisz et Smith, 2005). Les chercheurs soulignent également l'importance d'avoir, dans le milieu de travail de l'étudiant, des superviseurs qui comprennent les objectifs d'apprentissage et qui fournissent des occasions de travail significatives et d'un niveau de difficulté approprié (Weisz et Smith, 2005). Les résultats de sondages menés auprès des étudiants convergent également dans ce sens : la supervision étroite de l'employeur et la relation de mentorat qu'il établit avec l'étudiant seraient les premiers attributs garants d'une expérience de qualité (Cullen, 2008, Morgan, 2006, et Ryan et coll., 1996).

Comme les établissements d'enseignement peinent à s'adjoindre la collaboration d'un nombre suffisant d'employeurs pour assurer le déploiement des programmes d'AIT, les chercheurs se sont récemment penchés sur les effets que peuvent produire les milieux simulés sur l'apprentissage. Certains des résultats obtenus sont prometteurs. L'une des études portant sur la simulation d'un environnement clinique fait état d'une amélioration importante des connaissances des étudiants en sciences infirmières après leur participation aux activités de simulation (Elfrink, Kirkpatrick, Nininger et Schubert, 2010). Des étudiants en commerce et en technologies ayant expérimenté un milieu simulé autrement différent, à savoir se rattachant au monde des affaires, ont vu se développer leur sens critique et leur capacité à transférer leurs habiletés et leurs connaissances dans un milieu de travail réel (Ehiyazaryan et Barraclough, 2009).

Autoefficacité, confiance en soi et développement personnel

L'autoefficacité, ou la confiance que possède une personne en sa propre capacité à organiser et à exécuter les étapes requises pour atteindre un objectif donné, est reconnue comme l'un des concepts centraux qui sous-tendent tout choix de carrière (Lent, Brown et Hackett, 1994). Elle est en outre communément associée à la participation aux programmes d'AIT (Freudenberg, Brimble et Cameron, 2010). Dans leur examen de la théorie sociale cognitive, Lent, Brown et Hackett se sont éclairés des travaux de Bandura pour étudier la relation qui existe entre l'autoefficacité des étudiants et le développement initial de leurs intérêts professionnels, les choix qu'ils font quant à leur cheminement scolaire et professionnel, et leur rendement scolaire et professionnel ainsi que leur persévérance (1994). DeLorenzo confirme la pertinence de cette approche théorique; il fait état d'un niveau d'autoefficacité grandement plus élevé chez les étudiants collégiaux des programmes coopératifs lorsqu'il s'agit de prendre des décisions de carrière, par rapport à leurs pairs n'ayant participé à aucun programme coopératif (2000). Subramaniam et Freudenberg précisent pour leur part que les programmes d'AIT peuvent « faciliter certaines expériences, voire toutes les expériences jugées importantes pour le développement de l'autoefficacité », y compris les expériences physiologiques, de réussite, de modelage et de persuasion sociale (2007, p. 89). Leur étude rend compte d'un niveau d'autoefficacité accru chez les étudiants en comptabilité ayant vécu une expérience d'AIT dans un milieu simulé. Par ailleurs, dans une étude réalisée auprès de 400 étudiants en ingénierie, des chercheurs du Royaume-Uni ont observé un certain développement de l'autoefficacité chez les étudiants ayant suivi un stage, mais seulement chez ceux qui ont reçu de la rétroaction sur leur rendement et dont l'expérience était réellement liée au domaine d'études (Lucas et coll., 2009). De façon similaire, Ehiyazaryan et Barraclough ont constaté l'existence d'un lien étroit entre la rétroaction de l'employeur et l'accroissement du niveau d'autoefficacité et de confiance en soi (2009).

Le développement personnel, concept étroitement associé à celui d'autoefficacité, est souligné dans la littérature scientifique comme l'une des résultantes de l'AIT. Une étude menée au Royaume-Uni auprès de stagiaires appartenant à six domaines d'études différents place le développement personnel – y compris le renforcement de la confiance en soi, l'accroissement de la motivation et le développement des habiletés interpersonnelles et organisationnelles – au premier rang des avantages procurés par les stages en entreprise, par rapport aux compétences intellectuelles et scolaires, dont le développement ne serait pas autant stimulé par la participation à de tels stages (Little et Harvey, 2006). Ce constat corrobore les conclusions de Cook, Parker et Pettijohn, selon lesquelles le plus grand avantage des stages en entreprise pour les étudiants serait le développement des habiletés interpersonnelles et le gain de maturité sociale (2004).

Quant aux données relatives à l'incidence de l'apprentissage par le service sur la responsabilisation personnelle et la mobilisation citoyenne, pour autant qu'elles sont plus nombreuses, ne peuvent être tenues pour probantes. Eyler, Giles, Stenson et Gray citent des études qui démontrent que l'apprentissage par le service influence positivement le développement du sens des responsabilités sociales et le développement personnel des étudiants, c'est-à-dire leur autoefficacité, leur identité personnelle, leur croissance spirituelle et leur développement moral (2001). En revanche, Myers-Lipton a observé que si l'apprentissage par le service renforce chez les étudiants le sentiment de pouvoir

changer des choses et favorise leur participation citoyenne, il influence peu le développement de leur sens des responsabilités sociales (1998). De même, Parker-Gwin et Mabry n'ont noté aucune amélioration chez les étudiants sur le plan du civisme après leur participation à un programme d'apprentissage par le service (1998).

Exploration des choix de carrière et développement professionnel

En permettant aux étudiants d'expérimenter un milieu de travail et de confirmer leur choix de carrière, l'AIT fournit aux étudiants l'occasion de se faire une idée des réalités du domaine avant de se lancer et contribue ainsi à leur satisfaction et à leur réussite dans leur future vie professionnelle (Callanan et Benzing, 2004, et Dickerson, 2009). Encore ici, toutefois, les résultats divergent quant à savoir si l'AIT fournit réellement une telle occasion (Garavan et Murphy, 2001). Ryan, Toohey et Hughes citent des études qui montrent que les travaux pratiques permettent aux étudiants de se représenter le monde du travail, de s'ouvrir des avenues professionnelles et de se préparer à intégrer le marché du travail (1996). Similairement, une étude menée aux États-Unis auprès d'étudiants en tourisme et hôtellerie a révélé que l'apprentissage fondé sur l'expérience accroît grandement l'aptitude des étudiants à se faire des attentes réalistes par rapport à leur vie professionnelle (Lee, 2008). Également, Eyler, Giles, Stenson et Gray font mention de recherches qui révèlent que l'apprentissage par le service contribue au développement professionnel (2001).

D'un autre côté, Dickerson suggère, à la lumière de l'écart entre le niveau de préparation reçu et le degré de satisfaction des diplômés en gestion hôtelière quant à leur première expérience professionnelle, que les expériences pratiques pourraient offrir aux étudiants une image plus réaliste d'un secteur industriel donné que d'une profession en particulier (2009). Callanan et Benzing ont constaté qu'au terme de leur stage en entreprise, les étudiants en commerce n'étaient pas plus décidés quant à leur choix de carrière que leurs pairs n'ayant pas suivi de stage (2004). De la même façon, les stagiaires de l'étude longitudinale de Cook, Parker et Pettijohn se sentaient certes plus confiants quant à leur capacité à se trouver un emploi au sortir de leurs études, mais beaucoup moins certains de l'incidence qu'a eue leur stage en entreprise sur leur choix de carrière (2004).

Développement des compétences relatives à l'employabilité et professionnelles

Les chercheurs s'entendent pour dire que les programmes d'AIT sont associés au développement de compétences relatives à l'employabilité générales et transférables d'un milieu à un autre (Crebert et coll., 2004, Freudenberg et coll., 2010, et Lucas et Tan, 2007). L'AIT permet aux étudiants de développer des habiletés et des qualités garantes de leur réussite professionnelle (Harvey et coll., 1997) et facilitant leur cheminement de carrière par les perspectives d'emploi qu'il ouvre (Hejmadi et coll., 2008). Plusieurs études démontrent que les diplômés ayant participé à des programmes d'AIT se considèrent mieux outillés sur le plan des compétences relatives à l'employabilité que leurs pairs n'ayant participé à aucun programme d'AIT (Gault, Redington et Schlager, 2000, et Lee, 2008). Par contre, d'autres études, examinées par Ryan, Toohey et Hughes, mettent en doute l'apport des programmes de travaux pratiques, tels qu'ils sont actuellement structurés, pour ce qui est du développement d'habiletés. Les problèmes de structure et de supervision des stagiaires qui subsistent dans ces programmes ont été relevés comme des possibles freins à l'apprentissage

(1996). Crebert, Bates, Bell, Patrick et Cragnolini soutiennent pour leur part que le développement d'habiletés solides relève étroitement du niveau de responsabilité que le superviseur et l'employeur confient à l'étudiant et de la portée des expériences d'apprentissage collaboratif qui sont offertes à ce dernier (2004).

Expériences de travail et de bénévolat

Cette dernière section de la revue de la littérature traite des études qui se sont intéressées à l'incidence des expériences de travail et de bénévolat vécues à l'extérieur d'un programme d'études proprement dit. L'augmentation des droits de scolarité aidant, les étudiants comptent principalement, pour payer leurs études postsecondaires, sur les revenus d'emploi qu'ils touchent durant l'année scolaire et les mois d'été (Usalca et Bowlby, 2006). Si la proportion d'étudiants âgés de 20 à 24 ans occupant un emploi d'été a peu changé depuis les 20 dernières années (les chiffres oscillent habituellement autour de 70 %), le nombre d'étudiants canadiens qui travaillent pendant l'année scolaire a atteint des sommets (Marshall, 2010). Aujourd'hui, près de la moitié des étudiants canadiens poursuivant des études postsecondaires à plein temps occupent un emploi durant l'année scolaire, auquel ils consacrent généralement 16 heures par semaine (Marshall, 2010). Par ailleurs, un écart notable s'est creusé entre les femmes et les hommes poursuivant des études à plein temps, les premières occupant un emploi rémunéré durant l'année scolaire dans une proportion de 52 %, contre 41 % seulement pour les deuxièmes.

La plupart des chercheurs s'étant penchés sur la question ont conclu que de longues heures de travail peuvent nuire aux études (Marshall, 2010, et Motte et Schwartz, 2009), mais ces conclusions ne sont pas probantes. Dans leur revue de la littérature portant sur la situation des étudiants qui travaillent, Riggert, Boyle, Petrosko, Ash et Rude-Parkins font état de recherches dont les conclusions divergent (2006). Certains chercheurs soutiennent que l'occupation d'un emploi, même accaparant, n'affecte pas le développement cognitif, alors que d'autres affirment que tout emploi, peu importe le nombre d'heures travaillées, compromet la satisfaction de l'étudiant quant à ses études, et son rendement scolaire. Riggert et ses collaborateurs notent que l'intensité des effets négatifs peut varier selon le lieu de travail; bon nombre d'études démontrent que les emplois sur le campus sont moins nuisibles que ceux à l'extérieur du campus.

Un certain nombre d'auteurs ont souligné la distinction essentielle qui doit être faite entre une expérience sur le marché du travail et l'apprentissage intégré au travail (Dressler et Keeling, 2004, et Haddara et Skanes, 2007). L'AIT serait une approche « structurée et orientée vers l'application des connaissances d'une discipline et le développement de compétences spécifiques », alors que l'expérience de travail serait « dépourvue de structure et d'objectifs d'apprentissage » (Dressler et Keeling, 2004, p. 218). Myers-Lipton propose un modèle dichotomique semblable pour distinguer l'apprentissage par le service du bénévolat (1998). Ces deux types d'expérience sont axés sur les besoins humains, mais seul l'apprentissage par le service serait assorti d'un objectif éducatif explicitement formulé.

Par ailleurs, Harvey, Geall et Moon soutiennent que même sans objectif d'apprentissage formel, les étudiants vivent réellement un apprentissage au travail et dans leurs activités de bénévolat (1998). Ces chercheurs rapportent des études qui mettent en lumière la

perception des étudiants selon laquelle le travail et le bénévolat permettraient le développement d'habiletés potentiellement utiles pour leur carrière et contribueraient à leur développement professionnel. Dans leur étude menée au Royaume-Uni, Curtis et Lucas ont constaté que leurs sujets avaient acquis des habiletés transférables grâce à des expériences de travail diversifiées (2001). Pour sa part, Myers-Lipton a mis au jour le lien positif étroit qui existe entre toute expérience de bénévolat et un sens des responsabilités sociales accru (1998). Similairement, DeLorenzo a conclu que toute expérience de travail liée aux objectifs de carrière influence positivement la satisfaction de l'étudiant, peu importe si l'expérience s'inscrit dans un programme coopératif ou non (2000).

Limites et lacunes de la recherche

Bien que l'ensemble des études publiées valide généralement la place qui revient à l'AIT au sein des programmes d'études postsecondaires, il y a lieu de souligner les limites et lacunes qui subsistent dans la recherche.

- Bon nombre d'études sur le sujet sont qualitatives, ce qui limite la possibilité de généraliser les résultats.
- Les études empiriques disponibles portent généralement sur de petits échantillons et ne rendent pas compte de l'ampleur des effets, une mesure importante qui permet de donner une interprétation de fond des résultats, par rapport à une interprétation statistique.
- Une grande partie des études disponibles ont été menées aux États-Unis, au Royaume-Uni et en Australie, et peu ont été réalisées auprès d'étudiants canadiens.
- Bien que l'état des connaissances sur les programmes coopératifs aux États-Unis et au Canada et sur les stages en entreprise aux États-Unis et au Royaume-Uni progresse, les autres types d'AIT, notamment les projets de recherche appliquée et les stages pratiques de courte durée, reçoivent beaucoup moins d'attention des chercheurs.
- Presque aucune étude ne traite des étudiants collégiaux, la plupart des travaux réalisés portant plutôt sur les étudiants universitaires.
- Peu d'études ont été menées auprès d'étudiants en arts et en sciences humaines, lesquels sont moins susceptibles de participer aux programmes d'AIT que leurs pairs qui étudient en commerce, en ingénierie, en sciences de la santé ou dans d'autres domaines technologiques.
- Très peu de chercheurs ont étudié l'AIT sous l'angle de la justice sociale et de l'équité, par exemple pour établir des liens entre la participation et les résultats d'apprentissage d'une part et le sexe, les handicaps, l'appartenance ethnique, le statut socioéconomique ou le statut autochtone d'autre part.

1.2 Méthodologie

Le Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail s'est déroulé en mars et en avril 2012. Il a été réalisé par voie électronique dans 14 établissements partenaires. Pour les besoins de l'étude, l'étudiant finissant a été défini comme une personne poursuivant des études à plein temps ou à temps partiel en Ontario dans un programme universitaire de premier cycle ou dans un programme collégial menant à un certificat, un diplôme ou un grade, et en voie de terminer ses études en 2012. Les étudiants détenant déjà un diplôme universitaire et ceux poursuivant un certificat collégial postdiplôme ont été exclus de l'étude. Avant la mise en œuvre complète du sondage, le questionnaire a été éprouvé dans trois établissements postsecondaires (le Collège Georgian, l'Université Laurentienne et le Collège Niagara). Il a préalablement été approuvé par le comité d'éthique de la recherche (CER) de chaque établissement participant, tant dans sa version pilote que dans sa version finale³.

Questionnaire du sondage

Le questionnaire du sondage a été élaboré à la lumière des résultats obtenus lors de la première phase de l'étude, d'une revue exhaustive de la littérature et de l'apport des membres du COQES et du groupe de travail. Une fois approuvé par le groupe de travail, le questionnaire a été intégré au système de gestion des sondages (SMS) de la firme Academica Group. Celle-ci a envoyé à 800 étudiants choisis aléatoirement dans son bassin de recherche une invitation électronique à répondre à cette première ébauche du questionnaire. Elle a également mené des entrevues téléphoniques auprès de 10 étudiants pour recueillir leurs commentaires sur la formulation des questions et des choix de réponse.

Le questionnaire a ensuite été révisé en fonction de la rétroaction reçue et des demandes formulées par les comités d'éthique de la recherche des trois établissements visés par la phase pilote. Le sondage pilote a pu être lancé en mars 2011. Les réponses ont été recueillies et analysées, puis le questionnaire a été soumis à une nouvelle révision, axée sur la clarté et la formulation des questions. Le questionnaire, l'invitation électronique, la page de renvoi et tous les autres instruments de communication ont été traduits en français pour donner aux répondants la possibilité de répondre au sondage dans la langue officielle de leur choix.

Procédure

Phase pilote du sondage

La phase pilote du Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail s'est déroulée à l'Université Laurentienne, au Collège Georgian et au Collège

³ Deux des établissements participants ont été exemptés de l'approbation éthique.

Niagara en mars et en avril 2011. Chaque établissement avait fixé sa date de lancement et de clôture. Les étudiants disposaient de quatre semaines pour répondre au sondage.

Aux fins du recrutement des répondants, les trois établissements ont été chargés de créer un fichier maître en format Excel contenant le nom, le numéro d'étudiant, l'adresse courriel institutionnelle et le programme d'appartenance de leurs étudiants admissibles au sondage. La firme Academica Group a ensuite créé pour chacun de ces étudiants un nom d'utilisateur et un mot de passe uniques, que les établissements ont incorporés à leur fichier maître. Une même invitation électronique, approuvée par les CER, a été envoyée aux étudiants des trois établissements; seules les coordonnées du bureau d'éthique et du représentant de l'étude attiré à chaque établissement différaient, ainsi que du cadre signataire, dont le choix incombait aux établissements, et les noms d'utilisateur et mots de passe uniques assignés par Academica Group. L'invitation, dont l'envoi était assuré par les trois établissements, s'adressait à chacun des étudiants inscrits dans les fichiers maîtres. Le lien qu'elle contenait menait à la page de renvoi du site Web du sondage, où les étudiants pouvaient lire la lettre d'information de l'étude et saisir leur nom d'utilisateur et mot de passe uniques pour accéder au sondage, sécurisé et hébergé sur le serveur d'Academica Group, et donner leur consentement de participation. Pour encourager les étudiants à participer à la phase pilote, les répondants étaient automatiquement inscrits à un tirage et couraient la chance de gagner un iPad ou l'équivalent en argent (environ 750 \$), à raison d'un gagnant par établissement participant. Les établissements d'enseignement ont envoyé deux rappels aux étudiants qui n'avaient pas répondu à l'invitation électronique, c'est-à-dire ceux qui n'avaient pas utilisé leurs nom d'utilisateur et mot de passe.

En guise d'activité de promotion du sondage pilote, le COQES a fait imprimer des signets sur lesquels figuraient l'adresse d'une page Web hébergée sur son site ainsi que des renseignements sur le sondage extraits du contenu approuvé par les CER. De plus, 12 étudiants ont été recrutés dans les trois établissements à titre d'ambassadeurs mandatés pour faire connaître le sondage à leurs pairs, rôle pour lequel ils ont reçu une formation et un soutien. Les étudiants ambassadeurs ont distribué les signets sur le campus et se sont engagés dans diverses activités de communication de pair à pair pour diffuser des messages clés approuvés par les CER. L'efficacité des différentes stratégies de communication a pu être vérifiée au moyen d'une question incorporée au questionnaire pilote sur la façon dont les répondants avaient entendu parler du sondage.

Au total, 1 281 étudiants répartis dans les trois établissements d'enseignement participants ont répondu au sondage pilote, ce qui correspond à un taux de réponse global de 20,4 %.

Mise en œuvre complète du sondage

Le Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail a été administré dans 14 établissements d'enseignement (le Collège Algonquin, l'Université Carleton, le Collège George Brown, le Collège Georgian, La Cité collégiale, l'Université Laurentienne, le Collège Niagara, le Collège Sheridan, l'Université d'Ottawa, l'Université de Waterloo, l'Université de Windsor, l'Université Western Ontario, l'Université Wilfrid Laurier et l'Université York) en mars et en avril 2012. Il a été lancé le 5 mars 2012 dans douze des établissements participants, et une semaine plus tard dans les deux autres,

pour être clos le 1^{er} avril 2012 dans les douze premiers établissements et le 8 avril 2012 dans les deux autres.

La mise en œuvre du sondage a été précédée de communications régulières entre la firme Academica Group et les administrateurs techniques de chacun des établissements participants. La firme a ainsi pu assister ces derniers dans l'échantillonnage des étudiants, dans l'intégration des noms d'utilisateur et des mots de passe aux fichiers maîtres, et dans l'envoi des invitations électroniques. Des mesures incitatives ont également été mises en place, dont un tirage de cinq montants de 500 \$ en argent pour les répondants hâtifs. Le nom de l'établissement des gagnants a été mentionné dans le dernier rappel envoyé à ceux qui n'avaient pas encore répondu au sondage. En outre, tous les répondants des 14 établissements participants couraient la chance de gagner l'un des cinq iPad ou leur équivalent en argent (environ 750 \$).

Comme le taux de réponse des étudiants des programmes ciblés par les ambassadeurs lors de la phase pilote égalait celui des étudiants des autres programmes, les stratégies de recrutement ont dû être revues avant la mise en œuvre complète du sondage. Le rôle de promotion que jouaient les étudiants ambassadeurs a donc plutôt été proposé aux associations étudiantes des établissements participants. Grâce aux contacts que lui ont fournis les organisations représentées par le groupe de travail, notamment les associations étudiantes provinciales (la CSA, l'OUSA et la FCEE), le COQES a pu recruter des étudiants représentants pour discuter avec eux, par téléconférence, des stratégies promotionnelles possibles. Suivant cette consultation, plusieurs produits promotionnels ont été mis au point et soumis à l'approbation des CER, notamment des affiches, de la publicité imprimée et des bandeaux publicitaires (tous disponibles en anglais et en français). Le contenu de la page du sondage hébergée sur le site du COQES a également été mis à jour. Les neuf associations étudiantes des quatre collèges et des cinq universités ayant accepté d'aider à la promotion du sondage sur leur campus ont reçu une rétribution en reconnaissance de leurs efforts et de leur contribution.

Les techniques promotionnelles les plus employées ont été l'affichage sur le campus et l'utilisation des médias sociaux (la publication de messages approuvés par les CER sur Facebook et dans les gazouillis), ainsi que la publication d'articles sur les sites Web des associations étudiantes. Un certain nombre de campus ont également fait paraître des publicités dans leur journal étudiant, et certaines associations étudiantes ont installé des tables dans les endroits les plus passants pour se livrer à des activités de promotion. Dans l'un des établissements participants, les étudiants étaient invités à tourner une roue chanceuse pour gagner un prix s'ils répondaient au sondage sur-le-champ. Dans les établissements où le CER l'avait autorisé, le sondage était annoncé en classe par les étudiants ou les enseignants. Dans trois des quatre établissements où les associations étudiantes n'ont pas participé à la promotion du sondage, la publicité a été assurée par le COQES au moyen d'annonces dans le journal étudiant.

Analyse des résultats

Le présent rapport contient une analyse des données recueillies auprès de 11 661 répondants provenant de 13 établissements d'enseignement⁴. Une fois les données triées – nous avons dû entre autres rejeter les répondants non qualifiés et ceux qui n'ont pas répondu à toutes les questions⁵ –, il est resté 10 327 répondants. Le taux de réussite et le taux de contact ont été calculés selon les normes prescrites par l'Association de la Recherche et de l'Intelligence Marketing (ARIM) pour calculer les taux de réponse dans les sondages en ligne; ils correspondent respectivement à 22,6 % et 24,5 %⁶. Les détails des calculs effectués pour déterminer le taux de réponse se trouvent à l'annexe A.

Pour les besoins de l'analyse, nous avons d'abord examiné les données à la lumière de la distribution de la population étudiante des établissements participants. Nous les avons ensuite pondérées pour faire ressortir cette distribution selon l'âge et le sexe.

Nous avons également analysé les réponses des répondants selon trois autres ensembles de données : la moyenne pondérée cumulative, le programme d'études et le titre de compétences obtenu. Pour assurer l'exactitude de ces données, nous avons inclus dans le sondage une demande de consentement à l'obtention de ces renseignements auprès de l'établissement des répondants. Le processus de mise en relation des données était tel que les établissements ne pouvaient accéder aux réponses au sondage. Ceux qui n'ont pas consenti à ce que leur établissement transmette leurs données ont été invités à les fournir eux-mêmes.

Les données ont été analysées avec le programme IBM SPSS Statistics 20. Les résultats ont été classés selon que les répondants étaient de niveau collégial ou universitaire, puis, lorsqu'il y avait lieu, selon le programme d'études et le type d'AIT. Les résultats selon le programme d'études ont pu être comparés entre eux au moyen d'une codification manuelle : les programmes collégiaux ont été déclinés en quatre catégories, celles utilisées par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités en matière d'indicateurs de rendement, et les programmes universitaires, en cinq catégories, inspirées de la Classification des programmes d'enseignement (CPE) de Statistique Canada.

La signification statistique des écarts entre les différents groupes a été vérifiée au moyen du test du chi carré pour ce qui est de la distribution, et au moyen d'une analyse de la variance ou du test de Student pour ce qui est de l'écart entre les résultats moyens. Les résultats ont également été soumis à une régression logistique binaire, qui a permis de déterminer les facteurs de la participation aux programmes d'AIT, et à un test de Student

⁴ Les données des étudiants de La Cité collégiale ont été exclues de l'analyse.

⁵ Ces étudiants étaient qualifiés pour répondre au sondage, mais le nombre de questions auxquelles ils ont répondu se situait en deçà d'un seuil raisonnable.

⁶ Les normes de l'ARIM ont été recommandées par le Comité consultatif sur la qualité des sondages en ligne sur l'opinion publique du gouvernement fédéral (2008).

pour échantillons appariés, pour que puissent être comparés les avantages associés à l'AIT par rapport à ceux des expériences vécues sur le marché du travail.

Les chiffres du présent rapport sont ceux obtenus après pondération des données, à l'exception de ceux indiquant la taille des échantillons (n), qui représentent le nombre réel de répondants.

Limites du sondage

Comme les établissements d'enseignement postsecondaire ont été choisis sur des critères de commodité, les résultats du sondage ne peuvent être généralisés à tous les étudiants finissants de l'Ontario. Nous nous sommes toutefois efforcés de faire une sélection représentative des diverses régions de la province et de rejoindre les francophones pour nous assurer de ratisser un large spectre d'expériences et de perceptions.

1.3 Profil des répondants

Répondants collégiaux

Les caractéristiques démographiques, scolaires et financières des répondants des cinq collèges ontariens participants retenus pour l'analyse sont présentées à l'annexe B (tableaux B1 à B4).

Caractéristiques démographiques

Les données recueillies sur la population finissante des cinq collèges participants révèlent que la majorité des finissants de 2012 de ces établissements (58 %) étaient des femmes, et que plus de la moitié (56 %) étaient âgés de 20 à 24 ans. Un autre segment représentant 30 % de cette population était âgé de 25 ans ou plus. Les données provenant du sondage ont été pondérées en conséquence pour assurer leur représentativité par rapport à ces caractéristiques.

Parmi les étudiants collégiaux ayant répondu au sondage, 83 % étaient célibataires, et 88 % n'avaient aucun enfant à charge. En revanche, 14 % avaient un partenaire, et 12 % avaient des enfants à charge, ces deux derniers traits étant plutôt représentatifs d'un segment de population plus âgé.

Par ailleurs, près du tiers (31 %) des répondants collégiaux appartenaient à une minorité visible; ils étaient généralement de race noire (7 %) ou originaires de l'Asie du Sud (7 %), de la Chine (5 %), de l'Amérique latine (4 %) ou des Philippines (3 %). Des 25 % de répondants nés à l'étranger, 15 % avaient immigré au Canada avant 2007, 4 % étaient arrivés au pays plus récemment, et 5 % étaient des étudiants étrangers. Seulement 3 % des répondants étaient autochtones, 10 % présentaient un handicap (visible ou non), et le tiers étaient des étudiants de première génération.

Pour définir la variable régionale, nous avons inclus dans le sondage une section sur le lieu de résidence des étudiants avant le début de leurs études postsecondaires. Les répondants devaient indiquer s'ils avaient dû quitter leur région pour entreprendre leurs études, et, le cas échéant, indiquer le nom de l'endroit ou le code postal de leur ancien domicile. Il s'est avéré que plus du tiers des répondants (36 %) étaient dans cette situation. Quant aux autres répondants, nous leur avons attribué la région de l'établissement fréquenté. La distribution régionale des répondants ainsi obtenue correspond de près à celle des établissements, et se présente comme suit : les deux tiers des répondants venaient du Centre de l'Ontario ou de la région du grand Toronto (respectivement 42 % et 24 %), deux sur cinq (19 %) étaient de l'Est de l'Ontario, et respectivement 4 % et 1 % seulement venaient du Sud-Ouest et du Nord de l'Ontario. Environ un répondant sur dix (2 %) avait dû quitter sa province ou son territoire pour étudier en Ontario, et 7 % avaient dû quitter leur pays.

Caractéristiques scolaires

L'échantillon collégial se répartit de façon relativement proportionnée dans trois grandes catégories de programmes : 33 % des répondants étudiaient dans le domaine des services sociaux, communautaires et de santé, 29 % poursuivaient des études en commerce, et 25 % étaient en arts appliqués. Seulement 13 % des répondants étudiaient dans le domaine des technologies.

Les données administratives obtenues révèlent qu'une bonne moitié des répondants ont atteint une moyenne pondérée cumulative se situant entre 70 % et 79 %, et que pour le tiers d'entre eux, cette moyenne était de 80 % ou plus. La majorité des répondants collégiaux (59 %) ont reçu un diplôme de deux ans, et les autres, un titre de compétence correspondant à un programme d'un an (20 %) ou un diplôme – niveau avancé correspondant à un programme de trois ans (19 %).

De tous les répondants collégiaux, seulement 30 % étaient entrés au collège dès la fin de leurs études secondaires. Parmi les autres, 29 % avaient déjà étudié au postsecondaire avant d'entamer leur programme actuel, 25 % avaient laissé passer au moins une année entre le secondaire et le collège, et 16 % avaient fait un séjour sur le marché du travail avant d'entrer au collège. La quasi-totalité des répondants (95 %) fréquentaient le collège à plein temps.

Caractéristiques financières

Le sondage comportait une section sur les ressources financières des répondants. Ceux-ci devaient indiquer s'ils prévoyaient terminer leurs études endettés et préciser, le cas échéant, le niveau d'endettement attendu. Ils devaient également spécifier les sources de financement auxquelles ils recouraient pour payer leurs études postsecondaires (soit les frais de scolarité, les livres, les déplacements, les frais de subsistance, etc.). Près des deux tiers des répondants (63 %) s'attendaient à devoir rembourser des dettes. Le niveau moyen d'endettement prévu était de l'ordre de 15 000 \$, et environ le quart de tous les répondants (23 %) prévoyaient franchir ce cap.

Les répondants devaient également classer les six sources de financement de leurs études postsecondaires proposées selon qu'elles étaient majeures (couvrant au moins 50 % des coûts), mineures (couvrant moins de 50 % des coûts), ou nulles. Les trois quarts (76 %) ont affirmé financer leurs études à même leurs économies personnelles et leurs revenus d'emploi, et 59 % ont dit compter sur la contribution de leurs parents ou de leur famille. Ces deux catégories ont été identifiées comme des sources majeures par environ le tiers des répondants. Bien que la moitié seulement ait indiqué recevoir de l'aide financière gouvernementale, 39 % des répondants considéraient les prêts et bourses gouvernementaux comme un apport important, ce qui en fait la source de financement la plus souvent qualifiée de source majeure. Près du quart des répondants collégiaux (23 %) ont dit bénéficier de prêts privés, et 11 % ont identifié ces prêts comme une source majeure de financement de leurs études.

Répondants universitaires

Les caractéristiques démographiques, scolaires et financières des répondants des huit universités ontariennes participantes sont présentées à l'annexe B (tableaux B5 à B8).

Caractéristiques démographiques

Les données recueillies sur les finissants universitaires de 2012 révèlent des caractéristiques semblables à celles des finissants collégiaux : la majorité (59 %) étaient des femmes, et les trois quarts étaient âgés de 20 à 24 ans, les autres ayant franchi le cap des 25 ans. Les données qui ont servi à l'analyse ont été pondérées de façon à refléter ces caractéristiques.

La distribution des répondants universitaires en fonction de leur âge expliquerait la grande proportion de célibataires (87 %) et de répondants sans enfant à charge (94 %) ; seulement 12 % avaient un partenaire, et 6 %, des enfants à charge.

Par ailleurs, environ le tiers des répondants (32 %) appartenaient à des minorités visibles : respectivement 10 %, 7 % et 6 % étaient d'origine chinoise, d'origine sud-asiatique et de race noire. Le quart des répondants étaient nés à l'extérieur du pays : 19 % avaient immigré au Canada avant 2007, 2 % étaient arrivés au pays plus récemment, et 4 % étaient des étudiants étrangers. Seulement 2 % étaient d'origine autochtone, et 6 % présentaient un handicap (visible ou non). Plus du cinquième des répondants (22 %) étaient des étudiants de première génération.

La majorité des répondants universitaires (52 %) avaient dû quitter leur lieu d'origine pour entreprendre leurs études. Ceux-ci ont dû indiquer leur ancien code postal ou la localité de leur résidence initiale aux fins de l'étude, tandis que les autres se sont vu attribuer la région de l'établissement d'enseignement fréquenté. Comparativement à l'échantillon collégial, un plus grand nombre de répondants universitaires ont dû déménager pour poursuivre leurs études. De fait, la distribution régionale de l'échantillon universitaire est plus représentative de celle de la population provinciale : deux répondants sur cinq provenaient de la région du grand Toronto (32 %) ou du Centre de l'Ontario (8 %), 19 %, de l'Est de l'Ontario, 24 %, du Sud-Ouest de l'Ontario, et 6 %, du Nord de l'Ontario. Plus d'un répondant sur dix provenait de l'extérieur de la province, parmi lesquels 5 % avaient dû quitter leur province ou territoire, et 7 %, leur pays.

Caractéristiques scolaires

Pour ce qui est des programmes d'appartenance des répondants universitaires, environ les deux cinquièmes (39 %) poursuivaient des études en sciences sociales. Les autres étudiaient dans le domaine des STIM (19 %), en sciences de la santé et services sociaux (16 %), en arts et sciences humaines (15 %), et en commerce (11 %). À l'instar de l'échantillon collégial, les données administratives des répondants universitaires faisaient état d'une moyenne pondérée cumulative se situant entre 70 % et 79 % pour un peu plus de la moitié des répondants, et de 80 % ou plus pour le tiers d'entre eux.

Sur l'aspect de leur entrée à l'université, les bons deux tiers des répondants avaient entamé leur programme dès la fin de leurs études secondaires. Environ le cinquième

(19 %) avaient déjà une autre expérience postsecondaire à leur actif, 9 % avaient fait halte avant d'entamer leurs études postsecondaires, et 7 % avaient fréquenté le marché du travail avant d'entrer à l'université. La grande majorité des répondants étaient des étudiants à plein temps (86 %), et 11 % alternaient entre un statut à temps partiel et un statut à plein temps.

Caractéristiques financières

La majorité des répondants universitaires (57 %) prévoyaient être endettés au terme de leurs études. Le niveau d'endettement moyen attendu avoisinait les 25 000 \$, et près du quart de tous les répondants (22 %) prévoyaient contracter un niveau d'endettement supérieur à cette moyenne.

Quant aux sources de financement utilisées, plus de quatre répondants universitaires sur cinq (82 %) ont dit puiser dans leurs économies personnelles ou dans leurs revenus d'emploi pour payer leurs études postsecondaires, près des trois quarts (72 %) recevaient de l'aide financière de leurs parents ou de leur famille, environ les deux tiers (63 %) bénéficiaient de bourses d'études, et la moitié avaient obtenu des prêts étudiants. La contribution de la famille a été identifiée comme une source majeure de financement plus souvent que les autres, soit par 44 % des répondants. Pour un autre tiers de l'échantillon, le financement était surtout assuré par des prêts gouvernementaux (34 %) ou les économies personnelles (32 %). Par ailleurs, environ le cinquième des répondants (21 %) ont indiqué recourir à des prêts privés pour financer leurs études, parmi lesquels 9 % ont identifié cette source de financement comme étant majeure.

Partie 2 – Expériences d'AIT, de travail et de bénévolat

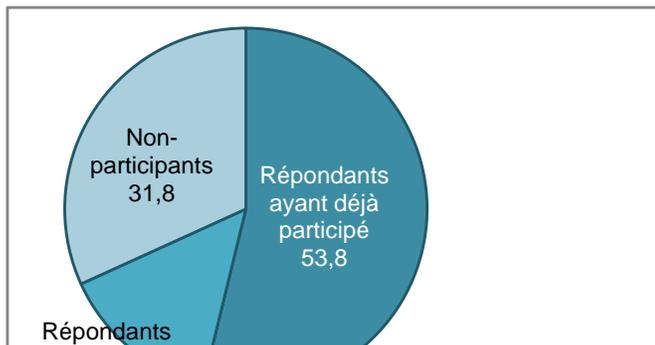
La partie 2 présente des statistiques descriptives ainsi que les résultats issus de l'analyse bidimensionnelle et de l'analyse de régression se rapportant aux expériences d'AIT, de travail et de bénévolat des répondants collégiaux et universitaires.

2.1 Participation aux programmes d'AIT

Échantillon collégial

Au total, plus des deux tiers des répondants collégiaux étaient engagés dans un programme d'AIT. Parmi eux, 54 % avaient déjà vécu une expérience d'AIT, et 14 % prévoyaient participer avant la fin de leurs études. La participation aux programmes d'AIT était obligatoire pour la plupart des participants (82 %) et optionnelle pour 13 % d'entre eux.

Figure 1
Participation des répondants collégiaux aux programmes d'AIT



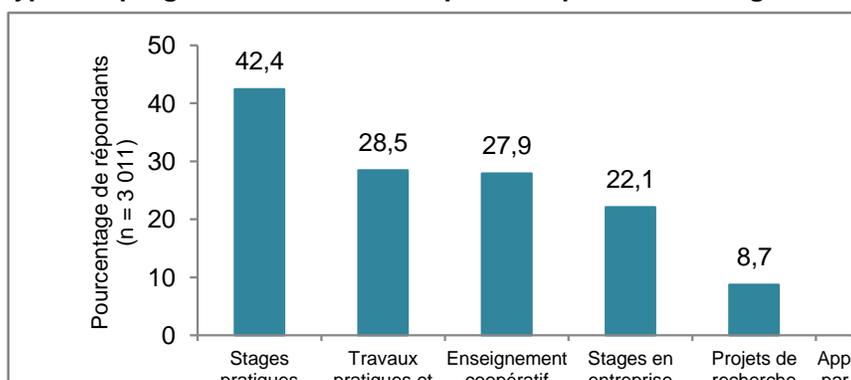
Les répondants engagés dans un parcours d'AIT (tant ceux ayant déjà vécu une expérience d'AIT que ceux prévoyant participer avant la fin de leurs études) devaient indiquer, parmi six types de programmes d'AIT, ceux auxquels ils étaient inscrits.

- Programme coopératif : programme structuré mis en place ou approuvé par l'établissement d'enseignement où l'étudiant alterne entre les études et un travail rémunéré.
- Programme de travaux pratiques ou de stages cliniques : expérience de travail supervisée requise pour l'obtention d'un titre professionnel.
- Programme de stages pratiques : expérience de travail concrète dans un milieu authentique ou simulé.

- Programme de stages en entreprise : expérience liée au domaine d'études dans un milieu de travail professionnel.
- Projet de recherche appliquée : projet axé sur les besoins de l'industrie.
- Programme d'apprentissage par le service : expérience auprès d'organismes à but non lucratif centrée sur les besoins communautaires ou les enjeux mondiaux.

Plus du quart des répondants collégiaux ayant souscrit à l'AIT (27 %) ont affirmé suivre plusieurs types de programmes d'AIT. Les plus suivis étaient les stages pratiques (42 %), les travaux pratiques ou stages cliniques (29 %), les programmes coopératifs (28 %) et les stages en entreprise (22 %). Relativement peu de répondants ont dit faire partie de projets de recherche appliquée (9 %) ou de programmes d'apprentissage par le service (6 %).

Figure 2
Types de programmes d'AIT suivis par les répondants collégiaux



Le quart seulement des répondants collégiaux inscrits à un programme d'AIT (25 %) ont indiqué que leur expérience d'AIT leur permettrait possiblement d'obtenir une licence ou de s'inscrire à une association professionnelle. Bien que ces programmes fussent obligatoires dans la plupart des cas, la raison motivant les répondants à y participer n'était pas de répondre aux exigences professionnelles.

Sur le plan des caractéristiques personnelles, la comparaison des participants aux programmes d'AIT et des non-participants a permis de mettre au jour certaines différences importantes (voir le tableau C1 à l'annexe C). Nous avons constaté qu'il était statistiquement moins probable de trouver dans les programmes d'AIT des étudiants collégiaux présentant les caractéristiques suivantes :

- Hommes
- Âgés de 17 à 19 ans
- Célibataires
- Sans enfant à charge
- Niveau d'endettement sous la moyenne
- Poursuivant des études en arts appliqués ou en technologies
- Entrée au collège directement après les études secondaires ou après une pause

À l'inverse, les étudiants collégiaux possédant les caractéristiques suivantes étaient statistiquement plus susceptibles de suivre un programme d'AIT :

- Femmes
- Âgés de plus de 25 ans
- Immigrants
- Étudiants étrangers
- Mariés ou divorcés
- Avec enfants à charge
- Appartenant à une minorité visible
- Niveau d'endettement supérieur à la moyenne
- Poursuivant des études en commerce ou en services sociaux, communautaires et de santé
- Possédant une expérience postsecondaire antérieure ou ayant fréquenté le marché du travail

Nous avons procédé à une régression logistique binaire pour analyser les autres facteurs qui déterminent la participation des étudiants aux programmes d'AIT, tout en maintenant constantes d'autres variables indépendantes⁷. Les résultats obtenus (voir le tableau 2) rendent compte d'autres caractéristiques distinctives des participants collégiaux aux programmes d'AIT par rapport au groupe de référence, à savoir les non-participants. Le test effectué pour éprouver le modèle de base à partir du modèle contenant uniquement la constante s'est avéré statistiquement significatif (*chi carré* = 508,184, *p* < 0,000, *d.d.l.* = 12). Bien que l'exactitude globale de la classification était de 70 %, la précision de prédiction de la participation aux programmes d'AIT était de 86 %.

Les résultats de l'analyse de régression corroborent ceux de l'analyse bidimensionnelle, à savoir qu'il est plus probable de trouver des femmes et des étudiants plus âgés et plus endettés parmi les participants collégiaux aux programmes d'AIT (l'endettement pourrait être attribuable aux coûts additionnels qu'implique l'AIT). Quant au domaine d'études, initialement défini comme une variable de contrôle, nous avons trouvé que les étudiants des programmes de services sociaux, communautaires et de santé étaient plus susceptibles de suivre un programme d'AIT que leurs pairs des autres domaines. Par ailleurs, nous n'avons trouvé aucune différence entre les participants et les non-participants sur le plan de l'ethnicité, des handicaps, du statut d'immigrant, de l'état civil et des enfants à charge.

Les résultats de l'analyse bidimensionnelle ne permettent pas de conclure à l'existence d'un lien significatif entre la participation aux programmes d'AIT et la scolarité des parents. Toutefois, les résultats de l'analyse de régression montrent que les étudiants collégiaux de première génération sont moins susceptibles de participer aux programmes d'AIT. Dans une autre analyse dont le présent rapport ne fait pas état, la variable

⁷ En raison de la petite taille des échantillons, certaines variables, comme le fait d'être un immigrant récent, un étudiant étranger ou un autochtone, n'ont pu être incorporées au modèle d'analyse. Ainsi, l'identité autochtone et l'appartenance à une minorité visible ont été combinées en une seule variable, de même que l'immigration récente (après 2007) et l'immigration antérieure à 2007.

distinguant les étudiants de première génération des autres n'a été trouvée significative dans le modèle de régression logistique qu'une fois contrôlée la variable décrivant le domaine d'études d'appartenance. Ce phénomène suggère que le lien entre le fait d'être un étudiant de première génération et la participation aux programmes d'AIT pourrait être partiellement conditionné par le domaine d'études. Il demeure néanmoins que l'incidence du statut d'étudiant de première génération sur la participation aux programmes d'AIT apparaît relativement faible.

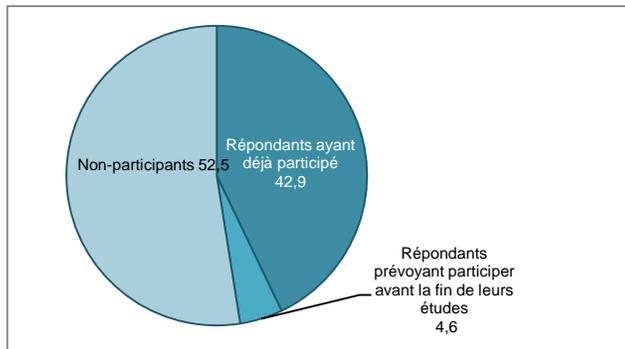
Tableau 2
Résultats de l'analyse de régression logistique : facteurs prédictifs de la participation des étudiants collégiaux aux programmes d'AIT

		Coefficient	Écart-type	Wald	Valeur de p	Rapport des cotes
Première génération	Oui	-0,173	0,084	4,232	0,040	0,841
Sexe	Femme	0,471	0,083	32,020	0,000	1,602
Âge		0,237	0,057	17,236	0,000	1,268
Origine ethnique	Minorité visible ou autochtone	0,052	0,094	0,303	0,582	1,053
Handicap	Oui	-0,210	0,130	2,593	0,107	0,811
Immigrant	Oui	0,024	0,122	0,039	0,844	1,024
État civil	Marié	0,088	0,146	0,361	0,548	1,091
Enfants à charge	Oui	-0,296	0,171	2,988	0,084	0,744
Niveau d'endettement		0,145	0,052	7,629	0,006	1,156
Domaine d'études	Services sociaux, communautaires et de santé			316,824	0,000	
	Arts appliqués	-1,927	0,112	296,827	0,000	0,146
	Commerce	-0,886	0,112	62,280	0,000	0,412
	Technologies	-1,422	0,136	108,655	0,000	0,241
Constante		0,788	0,178	19,630	0,000	2,200

Échantillon universitaire

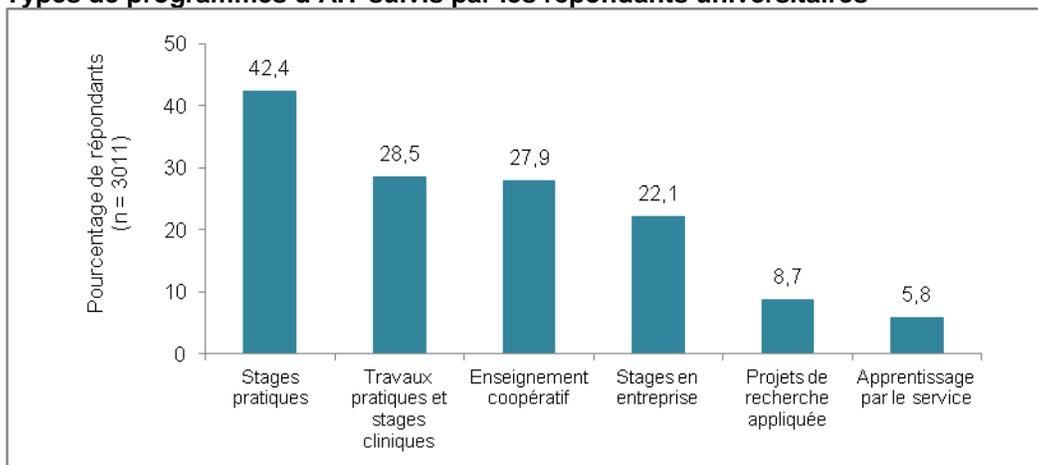
La majorité des étudiants universitaires ayant répondu au sondage (53 %) n'étaient engagés dans aucun programme d'AIT. Environ deux répondants sur cinq (43 %) avaient déjà vécu une expérience d'AIT, et 5 % prévoyaient participer avant la fin de leurs études. Près de la moitié des participants aux programmes d'AIT (49 %) avaient librement opté pour l'AIT.

Figure 3
Participation des répondants universitaires aux programmes d'AIT



Pour ce qui est des programmes d'AIT suivis, environ le cinquième des participants universitaires (21 %) s'étaient engagés dans plusieurs types d'AIT. Les programmes dominants étaient les travaux pratiques ou stages cliniques (32 %), les programmes coopératifs (28 %) et les stages en entreprise (24 %), dont les taux de participation s'approchaient de ceux observés pour l'échantillon collégial. Toutefois, les stages pratiques se sont avérés beaucoup moins populaires chez les étudiants universitaires que chez leurs pairs du collège (un taux de participation de 17 % par rapport à 42 %). De plus, les projets de recherche appliquée et les programmes d'apprentissage par le service occupaient un rang plus élevé chez les étudiants universitaires, avec un taux de participation de 15 % et de 13 % respectivement, comparativement à 9 % et à 6 % pour les étudiants collégiaux.

Figure 4
Types de programmes d'AIT suivis par les répondants universitaires



Près de la moitié des étudiants universitaires des programmes d'AIT (46 %) considéraient leur participation à ces programmes comme étant obligatoire, et le tiers (34 %) ont indiqué que ces programmes pourraient leur valoir une licence ou le droit de s'inscrire à une association professionnelle. Ces résultats suggèrent que dans de

nombreux cas, les programmes d'AIT ont été choisis dans le but d'acquérir l'expérience ou d'accumuler les heures de travail requises pour obtenir un titre professionnel.

Par ailleurs, en comparant les caractéristiques des participants aux programmes d'AIT avec celles des non-participants, nous avons pu noter certaines différences significatives (voir le tableau C2 à l'annexe C). La probabilité de participer à un programme d'AIT était statistiquement moindre pour les étudiants universitaires appartenant aux groupes suivants :

- Étudiants de première génération
- Célibataires
- Sans enfant à charge
- Niveau d'endettement nul
- Poursuivant des études en arts et en sciences humaines ou en sciences sociales
- Entrée à l'université dès la fin des études secondaires

En revanche, les étudiants possédant les caractéristiques suivantes étaient statistiquement plus susceptibles d'opter pour un programme d'AIT :

- Âgés de plus de 30 ans
- Immigrants
- Avec enfants à charge
- Minorité visible
- Niveau d'endettement supérieur à la moyenne
- Poursuivant des études dans le domaine des STIM ou en sciences de la santé et services sociaux
- Possédant une expérience postsecondaire antérieure ou ayant fréquenté le marché du travail

Les résultats de l'analyse de régression logistique montrent que la force prédictive du modèle d'analyse est moins grande pour l'échantillon universitaire que pour l'échantillon collégial. Certes, le test réalisé avec le modèle contenant uniquement la constante pour vérifier la validité du modèle de base a donné des résultats statistiquement significatifs ($\chi^2 = 307,865, p < 0,000, d.d.l. = 13$). Par contre, l'exactitude globale de la classification n'a atteint que 61 %, et peu de variables se sont avérées significativement propres à différencier les participants aux programmes d'AIT des répondants du groupe de référence, les non-participants.

Tout comme pour l'échantillon collégial, la probabilité de trouver des étudiants universitaires de première génération parmi les participants aux programmes d'AIT était moins forte. Toutefois, les participants universitaires étaient plus susceptibles d'être des immigrants que les participants collégiaux. Nous n'avons pas observé de différences entre les participants et les non-participants pour ce qui est du sexe, de l'âge, des handicaps, de l'état civil, des enfants à charge et du niveau d'endettement. Par contre, nous avons constaté une fluctuation significative du taux de participation selon le domaine d'études, un facteur qui faisait principalement office de variable de contrôle : les étudiants en sciences sociales étaient moins susceptibles que leurs pairs en STIM et en

sciences de la santé et services sociaux, mais plus que ceux en arts et sciences humaines, de participer à un programme d'AIT.

Tableau 3
Résultats de l'analyse de régression logistique : facteurs prédictifs de la participation des étudiants universitaires aux programmes d'AIT

		Coefficient	Écart-Type	Wald	Valeur de p	Rapport des cotes
Première génération	Oui	-0,228	0,073	9,715	0,002	0,796
Sexe	Femme	0,050	0,062	0,650	0,420	1,051
Âge		0,010	0,063	0,027	0,870	1,010
Origine ethnique	Minorité visible ou autochtone	0,105	0,071	2,189	0,139	1,111
Handicap	Oui	0,064	0,132	0,237	0,626	1,066
Immigrant	Oui	0,185	0,084	4,897	0,027	1,203
État civil	Marié	0,100	0,117	0,727	0,394	1,105
Enfants à charge	Oui	0,123	0,159	0,596	0,440	1,131
Niveau d'endettement		0,066	0,040	2,758	0,097	1,068
Domaine d'études	Sciences sociales			245,586	0,000	
	Arts et sciences humaines	-0,402	0,092	19,048	0,000	0,669
	Commerce	0,118	0,100	1,380	0,240	1,125
	STIM	0,557	0,083	44,749	0,000	1,746
	Sciences de la santé et services sociaux	1,131	0,091	153,961	0,000	3,099
Constante		-0,377	-0,531	0,160	11,007	0,001

Participation aux programmes d'AIT – synthèse

Sont résumés ci-dessous les principaux résultats se rattachant à la participation des répondants collégiaux et universitaires aux programmes d'AIT.

- Plus des deux tiers des répondants collégiaux (68 %) et près de la moitié des répondants universitaires (48 %) étaient inscrits à un programme d'AIT. De tous ces répondants, ceux du collège étaient plus nombreux à n'avoir pas encore vécu d'expérience d'AIT, prévoyant participer avant la fin de leurs études (14 % contre 5 % au niveau universitaire).
- Pour la majorité des participants collégiaux (82 %), la participation aux programmes d'AIT était obligatoire; cette proportion n'atteignait que 46 % chez les participants universitaires.
- Près du quart de tous les répondants au sondage ont indiqué être inscrits à plus d'un programme d'AIT.
- Chez les étudiants collégiaux, les stages pratiques se sont avérés le type d'AIT le plus populaire. Du côté universitaire, les plus communs étaient les travaux

pratiques ou stages cliniques, suivis des programmes coopératifs et des stages en entreprise.

- Les étudiants universitaires étaient beaucoup moins nombreux que leurs pairs des collèges à suivre un programme de stages pratiques, et le phénomène inverse a été observé pour les projets de recherche appliquée et les programmes d'apprentissage par le service. En revanche, les taux de participation aux programmes coopératifs, de travaux pratiques et de stages en entreprise se sont révélés similaires d'un échantillon à l'autre.
- Les résultats de l'analyse de régression logistique témoignent d'une sous-représentation des étudiants de première génération dans les programmes d'AIT, tant au niveau collégial qu'universitaire.
- La régression logistique a également permis d'établir que les participants collégiaux aux programmes d'AIT étaient plus susceptibles d'être de sexe féminin, plus âgés et plus endettés.
- Du côté universitaire, les participants aux programmes d'AIT étaient plus susceptibles d'être des immigrants.

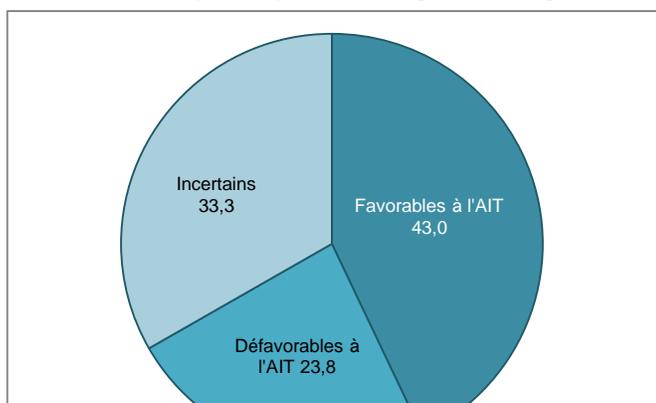
2.2 Motivations et avantages associés à l'AIT

Aux fins de la présente étude, nous nous sommes penchés sur les motivations incitant les étudiants à participer aux programmes d'AIT. Nous avons analysé tant les réponses des participants – qu'ils aient vécu ou non leur expérience d'AIT – que celles des non-participants dont la préférence irait à l'AIT s'ils devaient refaire leurs études postsecondaires.

Motivations des répondants collégiaux

Parmi les répondants collégiaux hors des programmes d'AIT, deux sur cinq (43 %) ont affirmé qu'ils choisiraient un programme d'études pourvu d'un volet d'AIT s'ils devaient recommencer leurs études postsecondaires; un quart (24 %) seulement se sont montrés défavorables à l'AIT.

Figure 5
Intérêt des non-participants collégiaux à l'égard des programmes d'AIT



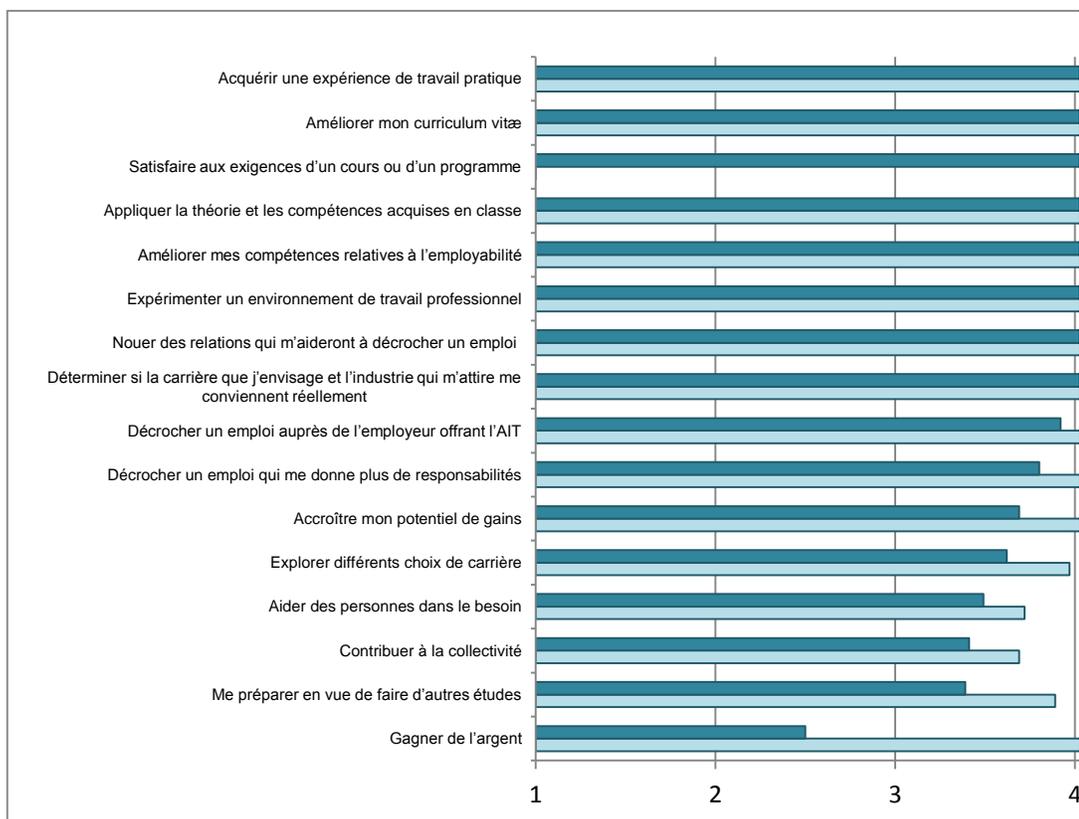
Le sondage invitait les étudiants des programmes d'AIT et les non-participants favorables aux programmes d'AIT à choisir, parmi celles énumérées, les motivations qui les ont incités ou qui les inciteraient, le cas échéant, à prendre part à un programme d'AIT. L'une des motivations, soit « satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme », ne faisait pas partie des choix de réponse des non-participants, car l'AIT était optionnel dans leur cas. Les répondants devaient évaluer l'importance de chacune des motivations proposées sur une échelle de 1 à 5 : 1 pour « aucune influence », 2 pour « un peu d'influence », 3 pour « une certaine influence », 4 pour « une assez grande influence », et 5 pour « une grande influence ».

Comme le montre la figure ci-dessous, les non-participants favorables à l'AIT ont été significativement plus influencés par toutes les motivations (sauf celle liée à l'acquisition d'une expérience de travail pratique) que leurs pairs participants; ils ont attribué des notes moyennes de 4 à 5 à 11 des 15 motivations énumérées. Quant aux participants, ils n'ont donné de telles notes qu'à la moitié des motivations de la liste. Par ailleurs, les

deux groupes de répondants ont placé l'acquisition d'une expérience de travail pratique et l'enrichissement de son curriculum vitæ au rang des trois motivations les plus importantes. La troisième motivation en importance divergeait : les participants l'ont accordée aux exigences du programme d'études à remplir, et les non-participants, aux relations professionnelles facilitant la recherche d'emploi. (Voir le tableau D1 à l'annexe D.)

La plus grande divergence relevée entre les deux groupes de répondants touche à l'aspect financier de l'AIT. Le fait d'être rémunéré représentait la motivation la moins importante pour les participants collégiaux, ce dont témoigne la note moyenne de 2,50 qu'ils lui ont accordée, contrairement aux non-participants favorables à l'AIT, dont l'intérêt pour l'attrait pécuniaire s'est traduit par une note moyenne de 4,09. Parmi les autres grandes motivations des non-participants favorables à l'AIT figurent la possibilité d'accroître son potentiel de salaire, celle d'obtenir un poste chez l'employeur du programme d'AIT et celle de décrocher un poste à responsabilité accrue. Les non-participants ont attribué à ces motivations une note moyenne de 4 ou plus, et les participants, une note moyenne inférieure à 4.

Figure 6
Motivations incitant à la participation aux programmes d'AIT au niveau collégial



Pour établir des liens entre les différentes motivations des participants aux programmes d'AIT d'une part et le type d'AIT ainsi que le domaine d'études d'autre part, nous avons procédé à une analyse factorielle des 16 motivations. Les facteurs ainsi obtenus et décrits ci-dessous se sont avérés valides en regard du coefficient alpha de Cronbach.

- L'obtention d'un emploi, un facteur composé de sept motivations : « acquérir une expérience de travail pratique », « améliorer mon curriculum vitæ », « améliorer mes compétences relatives à l'employabilité », « nouer des relations qui m'aideront à décrocher un emploi », « appliquer la théorie et les compétences acquises en classe », « expérimenter un environnement de travail professionnel » et « décrocher un emploi auprès de l'employeur offrant l'AIT ».
- Le service communautaire, un facteur composé de deux motivations : « aider des personnes dans le besoin » et « contribuer à la collectivité ».
- Les perspectives d'avenir, un facteur composé de trois motivations : « explorer différents choix de carrière », « déterminer si la carrière que j'envisage et l'industrie qui m'attirent me conviennent réellement » et « me préparer en vue de faire d'autres études ».
- La progression de carrière, un facteur composé de deux motivations : « décrocher un emploi qui me donne plus de responsabilités » et « accroître mon potentiel de gains ».

Deux motivations de la liste n'ont pu être liées aux autres : « satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme » et « gagner de l'argent ». Cette dernière motivation a été utilisée comme facteur, mais celle liée aux exigences du programme d'études à remplir a été exclue de l'analyse, car elle tient davantage de l'obligation que d'une motivation à proprement parler.

Motivations des participants collégiaux selon le type d'AIT

Seuls les répondants n'appartenant qu'à un seul type de programme d'AIT ont été retenus pour l'analyse des motivations selon le type d'AIT⁸. Les participants ont été divisés en sous-groupes à cet effet, puis comparés sur le plan des notes moyennes qu'ils ont attribuées aux différentes motivations suivant la classification décrite précédemment. Les différences significatives qui sont ressorties de cette analyse sont décrites ci-dessous. (Voir le tableau D2 à l'annexe D.)

- Les motivations liées à l'obtention d'un emploi étaient les premières en importance pour l'ensemble des participants, hormis ceux des programmes d'apprentissage par le service.
- Comparativement aux autres étudiants, ceux des projets de recherche appliquée et des programmes d'apprentissage par le service ont attribué des notes moyennes plus faibles aux motivations liées à l'obtention d'un emploi.
- Pour les étudiants des projets de recherche appliquée, aucune motivation ne s'est démarquée; tous les facteurs ont reçu une note moyenne inférieure à 4.

⁸ Les répondants devant indiquer leurs motivations pour l'ensemble des programmes d'AIT suivis et non pour chacun d'eux, ceux ayant pris part à plus d'un type de programme ont été exclus de l'analyse.

- Les motivations liées au service communautaire ont eu une grande influence sur les étudiants des programmes de travaux pratiques et d'apprentissage par le service. Ceux appartenant à ce dernier type de programme ont été les seuls à placer ce facteur devant l'obtention d'un emploi, lui donnant une note moyenne de 4,10. À l'opposé, l'attrait du service communautaire était beaucoup moins fort pour les étudiants des stages en entreprise et des projets de recherche appliquée.
- Les motivations liées à la progression de carrière étaient plus importantes pour les étudiants des programmes coopératifs que pour ceux des programmes de travaux pratiques et de stages pratiques.
- De même, l'aspect financier de l'AIT a motivé les étudiants des programmes coopératifs plus que les autres, et les étudiants des programmes de travaux pratiques moins que les autres.

Motivations des participants collégiaux selon le domaine d'études

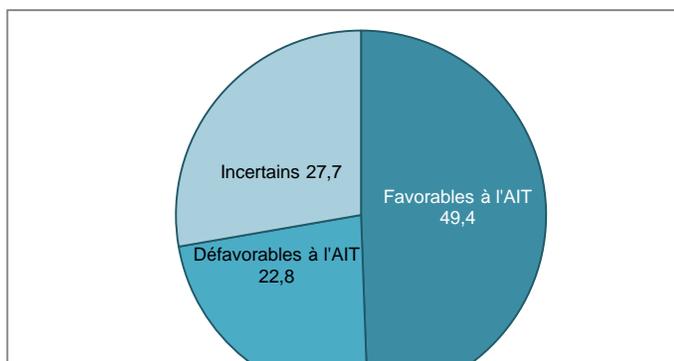
L'analyse des notes moyennes obtenues pour chacun des facteurs de motivation en fonction du domaine d'études a permis de constater certaines différences significatives. (Voir le tableau D3 à l'annexe D.)

- Les motivations liées à l'obtention d'un emploi se sont avérées majeures pour les participants des quatre domaines d'études. L'influence de ce facteur était plus marquée pour les étudiants en services sociaux, communautaires et de santé, et légèrement plus tempérée pour ceux en technologies.
- Les étudiants en services sociaux, communautaires et de santé étaient plus attirés que leurs pairs des autres domaines par la perspective de rendre service à la communauté, un facteur de motivation qu'ils ont placé juste derrière l'obtention d'un emploi. En revanche, l'aspect financier avait beaucoup moins de poids pour eux.
- Les motivations liées au service communautaire étaient plus ténues pour les étudiants des programmes d'arts appliqués et de technologies.
- Les étudiants en commerce et ceux en services sociaux, communautaires et de santé ont attribué des notes plus élevées que leurs pairs aux motivations liées aux perspectives d'avenir.
- Les étudiants en commerce étaient davantage motivés par la perspective de faire progresser leur carrière que leurs pairs en arts appliqués et en services sociaux, communautaires et de santé.
- L'attrait de la rémunération était plus fort chez les étudiants en technologies que chez ceux des autres domaines.

Motivations des répondants universitaires

Du côté universitaire, une bonne moitié des non-participants (49 %) ont indiqué qu'ils s'engageraient dans un programme d'AIT s'ils pouvaient refaire leur parcours postsecondaire (ceux que nous appelons les « non-participants favorables à l'AIT »). En revanche, près du quart (23 %) ont affirmé que l'AIT ne serait pas une option pour eux.

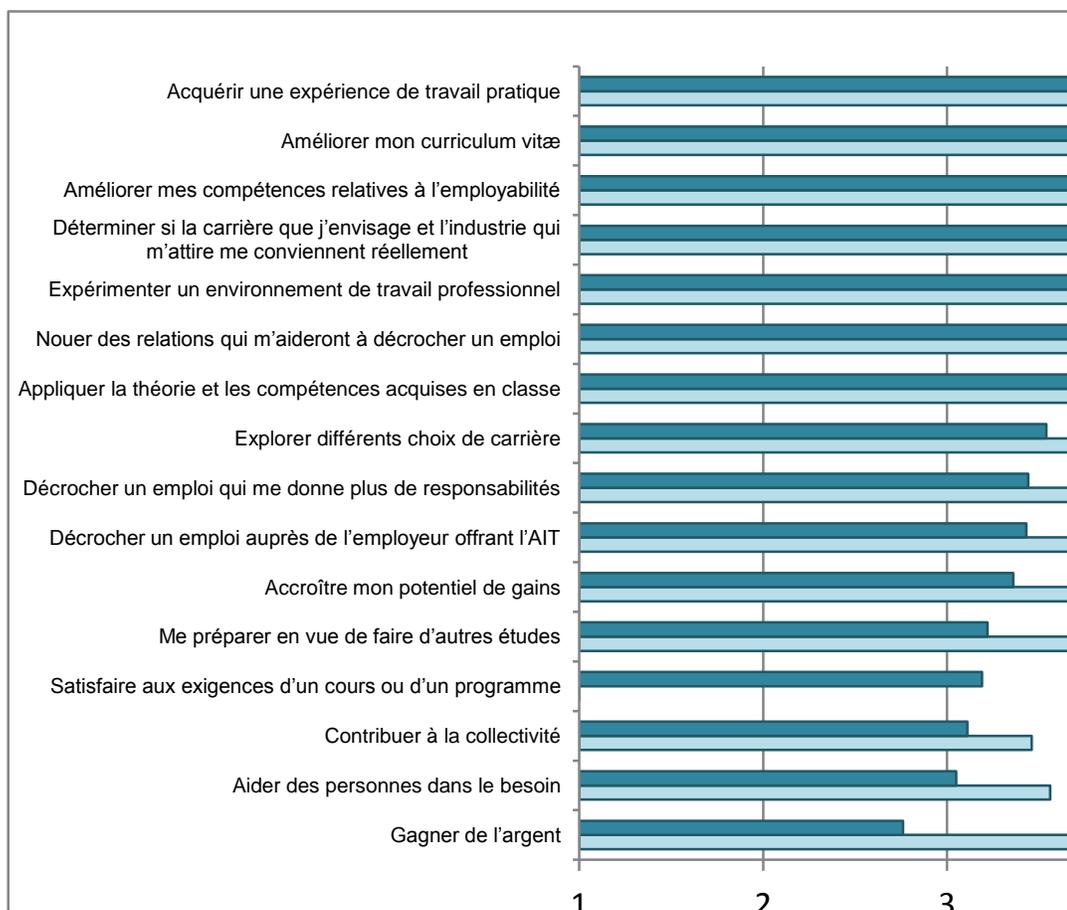
Figure 7
Intérêt des non-participants universitaires à l'égard des programmes d'AIT



La figure 8 ci-dessous montre que les non-participants universitaires favorables à l'AIT, par comparaison aux participants, ont attribué des notes significativement plus élevées à toutes les motivations proposées. Ces notes ont atteint une moyenne de 4 à 5 (« une assez grande influence » et « une grande influence ») pour onze des quinze motivations de la liste. Quant aux participants, ils n'ont attribué des notes de ce calibre qu'à quatre des motivations. Les deux plus grandes motivations étaient, tant pour les participants que les non-participants, l'acquisition d'une expérience de travail pratique et l'enrichissement de son curriculum vitæ, suivies de l'amélioration de ses compétences relatives à l'employabilité pour les participants, et du développement de relations professionnelles facilitant la recherche d'emploi pour les non-participants. (Voir le tableau D4 à l'annexe D.)

Encore ici, la plus grande différence observée concerne l'aspect pécuniaire. L'avantage financier est celui qui a le moins attiré l'intérêt des participants (note moyenne de 2,76); il s'est toutefois révélé d'un attrait considérable pour les non-participants favorables à l'AIT (note moyenne de 4,04). D'autres avantages se sont avérés beaucoup plus attrayants pour les non-participants que pour leur contrepartie, notamment l'accroissement du potentiel de salaire, l'obtention d'un poste chez l'employeur du programme d'AIT, l'expérimentation d'un milieu de travail professionnel, l'exploration des différentes options de carrière et la mise en pratique de la théorie et des habiletés vues en classe.

Figure 8
Motivations incitant à la participation aux programmes d'AIT au niveau universitaire



Motivations des participants universitaires selon le type d'AIT

Voici les différences significatives qui sont ressorties de notre analyse des motivations des participants universitaires – ceux engagés dans un seul type d'AIT – selon le type de programme d'AIT suivi. (Voir le tableau D5 à l'annexe D.)

- Les motivations liées à l'obtention d'un emploi sont arrivées en tête de liste pour les étudiants des programmes de travaux pratiques, de stages pratiques et de stages en entreprise, et se sont révélées significativement plus importantes pour les étudiants des programmes coopératifs et de travaux pratiques.
- Le service communautaire représentait le facteur motivationnel le plus influent pour les étudiants des programmes d'apprentissage par le service, les seuls à avoir attribué à ce facteur une note moyenne atteignant 4. Également, ce facteur

exerçait un plus grand attrait sur les étudiants des programmes de travaux pratiques que sur ceux des trois autres programmes.

- La perspective de faire progresser sa carrière a suscité un plus grand intérêt chez les étudiants des stages en entreprise et des programmes coopératifs que chez ceux des autres programmes.
- La rémunération était la motivation première des étudiants des programmes coopératifs, et la dernière de ceux des programmes de travaux pratiques.
- Chez les étudiants des stages pratiques, des stages en entreprise et des projets de recherche appliquée, aucun facteur ne s'est démarqué. Dans les trois cas, les notes moyennes se situaient en deçà de 4.

Motivations des participants universitaires selon le domaine d'études

Notre analyse des motivations des participants universitaires selon le domaine d'études n'a révélé que quelques différences significatives. (Voir le tableau D6 à l'annexe D.)

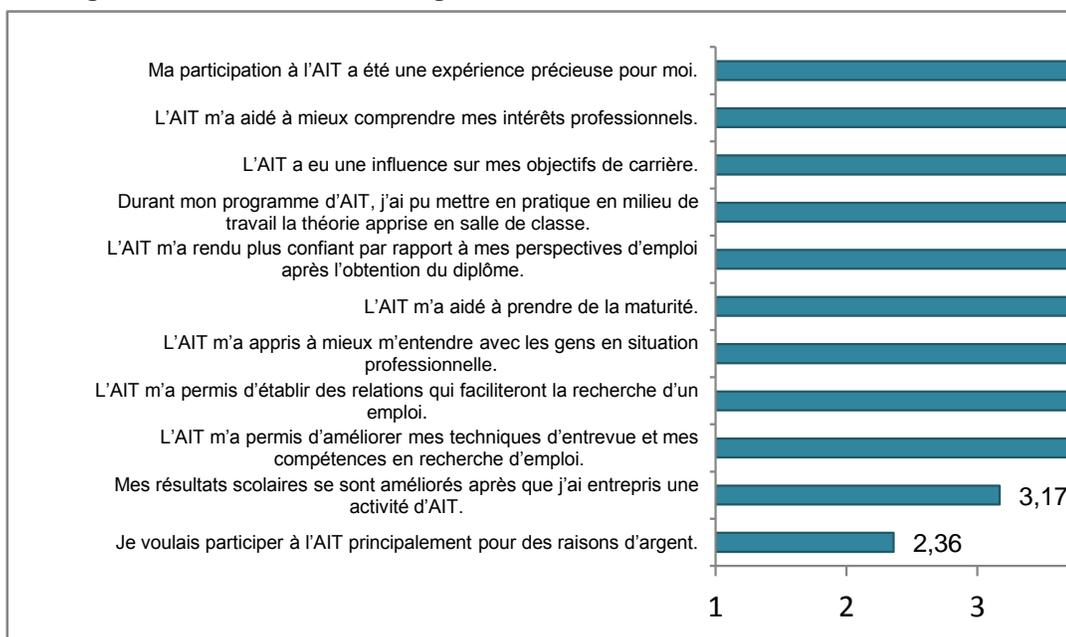
- Les motivations liées à l'obtention d'un emploi étaient prédominantes chez les participants des cinq domaines d'études, et encore davantage chez ceux en sciences de la santé et services sociaux.
- Comparativement aux participants des autres domaines, ceux en sciences de la santé et services sociaux étaient davantage motivés par la possibilité de rendre service à la communauté, et beaucoup moins par l'aspect rémunérateur de l'AIT.
- Les motivations relatives à la progression de carrière exerçaient un attrait plus grand auprès des participants en commerce qu'auprès de ceux en arts et sciences humaines, en sciences de la santé et services sociaux, et en sciences sociales.
- Les perspectives d'avenir se sont révélées un facteur plus déterminant chez les participants en STIM que chez leurs pairs en arts et sciences humaines et en sciences sociales.
- Comparativement à leurs pairs des autres domaines, les participants en commerce et en STIM ont donné plus de poids à l'aspect rémunérateur de l'AIT et moins à la dimension de service communautaire.

Avantages de l'AIT au niveau collégial

Pour mettre au jour les avantages de l'AIT perçus par les étudiants participants, nous avons demandé à ces derniers, par l'intermédiaire du sondage, d'évaluer 11 énoncés concernant les avantages possibles de l'AIT. Les répondants devaient porter un regard global sur leur participation aux programmes d'AIT, puis noter chacun des énoncés de 1 à 5 sur une échelle de Likert, 1 correspondant à « fortement en désaccord », et 5, à « fortement d'accord ».

Comme l'illustre le tableau ci-dessous, les participants collégiaux ont clairement perçu l'AIT comme une expérience enrichissante. Ils affirment que l'AIT leur a permis de clarifier leurs intérêts professionnels, de préciser leurs objectifs de carrière, d'appliquer en milieu de travail la théorie vue en classe et de renforcer leur confiance quant à leurs perspectives d'emploi. Toutefois, ils étaient moins certains d'avoir été motivés par l'aspect pécuniaire de l'AIT. (Voir le tableau D7 à l'annexe D.)

Figure 9
Avantages de l'AIT au niveau collégial



Avantages perçus par les participants collégiaux selon le type d'AIT

Notre analyse des avantages associés à l'AIT en fonction du type d'AIT n'a porté que sur les participants appartenant à un seul type de programme d'AIT. Voici les quelques différences significatives que nous avons observées. (Voir le tableau D8 à l'annexe D.)

- Comparativement à leurs pairs des programmes coopératifs, des stages en entreprise et des projets de recherche appliquée, les étudiants des programmes de travaux pratiques se sont montrés plus certains de l'utilité de leur expérience d'AIT.
- Les étudiants des programmes coopératifs, de travaux pratiques et de stages pratiques étaient davantage convaincus que ceux des projets de recherche appliquée que l'AIT les avait aidés à clarifier leurs intérêts professionnels et avait influencé leurs objectifs de carrière.
- Les étudiants des programmes de travaux pratiques et de stages pratiques avançaient plus fermement que leurs pairs des programmes de stages en entreprise que l'AIT leur avait donné la possibilité de mettre en pratique la théorie vue en classe.
- Les étudiants des projets de recherche appliquée se sont montrés plus hésitants que ceux des programmes coopératifs, de travaux pratiques, de stages pratiques et de stages en entreprise à affirmer que l'AIT leur avait permis de nouer des relations professionnelles.

- Par rapport à leurs pairs des programmes coopératifs, de travaux pratiques, de stages pratiques et de stages en entreprise, les étudiants des programmes d'apprentissage par le service ont confirmé avec plus de force que leurs notes scolaires s'étaient améliorées grâce à l'AIT.
- Dans l'ensemble, l'aspect pécuniaire n'était pas particulièrement important pour les participants collégiaux. Les notes données par les étudiants des programmes coopératifs étaient cependant plus élevées à cet égard.

Avantages perçus par les participants collégiaux selon le domaine d'études

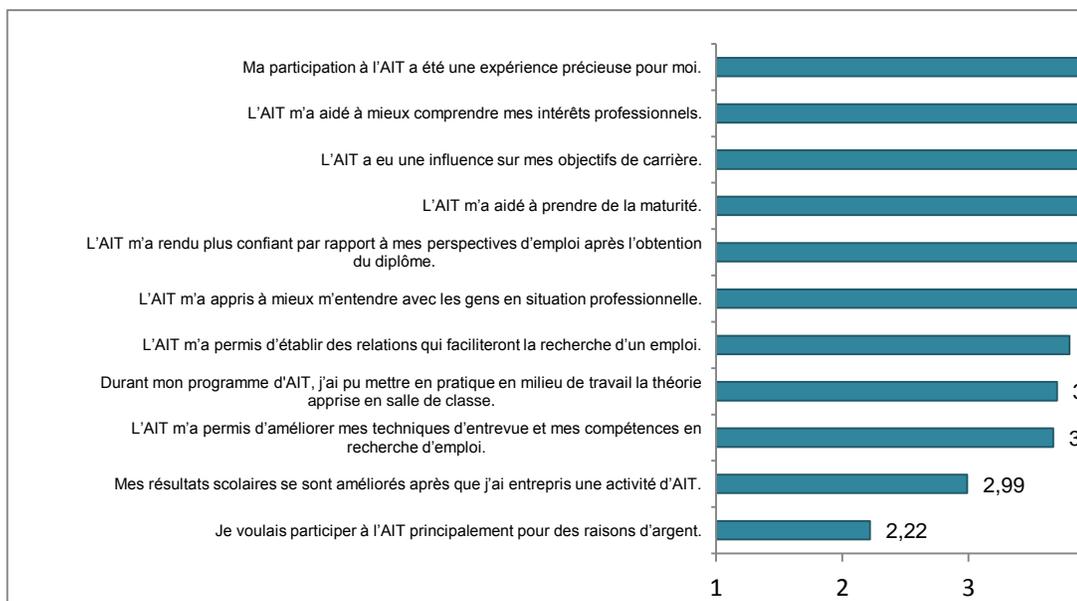
Les résultats les plus marqués issus de notre analyse des notes données aux différents énoncés selon le programme d'études concernant les étudiants en services sociaux, communautaires et de santé. (Voir le tableau D9 à l'annexe D.)

- Les étudiants en services sociaux, communautaires et de santé ont émis un avis plus positif que leurs pairs des autres domaines sur certains avantages des programmes d'AIT, notamment l'influence qu'ils exercent sur les objectifs de carrière, les possibilités qu'ils offrent d'appliquer la théorie vue en classe, le gain de maturité qu'ils induisent et l'aptitude à travailler avec autrui qu'ils permettent de développer. En revanche, ces mêmes répondants étaient les plus hésitants à affirmer que leur participation avait été motivée par des raisons pécuniaires.
- Comparativement à leurs pairs en services sociaux, communautaires et de santé et ceux en commerce, les étudiants en arts appliqués étaient moins disposés à affirmer que l'AIT leur avait donné confiance quant à leurs perspectives d'emploi.

Avantages de l'AIT au niveau universitaire

Comme pour l'échantillon collégial, les participants universitaires ont vu l'AIT comme une expérience enrichissante, éclairante au regard des intérêts professionnels et déterminante pour l'établissement d'objectifs de carrière. Le gain de maturité était un autre avantage perçu comme étant majeur par les participants universitaires. (Voir le tableau D10 à l'annexe D.)

Figure 10
Avantages de l'AIT au niveau universitaire



Avantages perçus par les participants universitaires selon le type d'AIT

Encore ici, seuls les répondants n'ayant pris part qu'à un type de programme d'AIT ont été retenus pour l'analyse des avantages perçus selon le type de programme d'AIT suivi. Sont décrites ci-dessous les différences significatives trouvées. (Voir le tableau D11 à l'annexe D.)

- Comparativement à leurs pairs des projets de recherche appliquée, les étudiants des programmes coopératifs et de travaux pratiques ont attribué des notes plus élevées à presque tous les énoncés.
- Les étudiants des stages en entreprise et des programmes de travaux pratiques, et plus spécialement ceux des programmes coopératifs, ont fortement approuvé l'énoncé portant sur le gain de maturité personnelle.
- Par rapport aux étudiants de la plupart des autres programmes d'AIT, ceux des programmes coopératifs ont perçu avec une plus grande acuité les avantages de l'AIT que sont l'amélioration de leurs techniques d'entrevue et de recherche d'emploi, le renforcement de leur confiance en leurs perspectives d'emploi, le développement de leur aptitude à travailler avec autrui et l'établissement de relations utiles à la recherche d'emploi. De la même façon, les étudiants ayant effectué des stages en entreprise étaient plus portés à affirmer que l'AIT offrait des possibilités de nouer des relations professionnelles, et ceux des programmes en apprentissage par le service, à affirmer avoir développé des habiletés interpersonnelles.

- L'ensemble des participants universitaires affirmait que la rémunération ne représentait pas une source de motivation majeure, affirmation toutefois plus nuancée chez les étudiants des programmes coopératifs.
- Le seul énoncé ayant reçu des notes significativement plus élevées de la part des étudiants des programmes de travaux pratiques par rapport à leurs pairs des programmes coopératifs est celui portant sur l'application de la théorie en milieu de travail.

Avantages perçus par les participants universitaires selon le domaine d'études

Les résultats de notre analyse de l'échantillon universitaire concernant les avantages associés à l'AIT selon le domaine d'études révèlent un certain nombre de différences significatives. (Voir le tableau D12 à l'annexe D.)

- Par rapport à leurs pairs en sciences sociales, les étudiants en sciences de la santé et services sociaux ont adhéré plus fortement à la plupart des énoncés présentés.
- Les étudiants en sciences sociales étaient moins certains que ceux en commerce, en STIM, et en sciences de la santé et services sociaux quant au gain de maturité et à la dose de confiance à l'égard des perspectives d'emploi apportés par l'AIT.
- Les étudiants en commerce et en STIM se sont montrés les plus enthousiastes à l'égard des avantages de l'AIT que sont l'amélioration des techniques d'entrevue et de recherche d'emploi et la rémunération.

Motivations et avantages associés à l'AIT – synthèse

Les analyses que nous avons menées sur les motivations et les avantages associés à l'AIT nous ont permis de conclure à l'existence de similarités entre les échantillons collégial et universitaire.

- Tant au niveau collégial qu'universitaire, les participants ont été principalement motivés par la possibilité d'acquérir une expérience de travail pratique, d'enrichir leur curriculum vitæ, d'améliorer leurs compétences relatives à l'employabilité et de valider leur choix de carrière ou de secteur.
- Les participants collégiaux et universitaires, tous types d'AIT et domaines d'études confondus, se sont exprimés d'une même voix sur certains avantages de l'AIT : leur expérience s'est révélée enrichissante, et surtout d'une grande aide pour ce qui est de comprendre leurs intérêts professionnels et de fixer leurs objectifs de carrière.
- Les non-participants favorables à l'AIT, tant du côté universitaire que du côté collégial, ont rapporté les mêmes sources de motivation que leurs pairs participants. Néanmoins, les non-participants considéraient également l'accroissement de leur potentiel de salaire, l'obtention d'un poste chez l'employeur du programme d'AIT et la rémunération offerte comme de grands facteurs incitatifs.

Les deux échantillons se distinguent en outre de façon notable sur certains points.

- Puisque l'obligation de participer aux programmes d'AIT variait d'un échantillon à l'autre (quatre participants collégiaux sur cinq y étaient obligés, contre un sur deux du côté universitaire), la nécessité de répondre aux exigences du programme d'études représentait une motivation beaucoup plus importante pour les répondants collégiaux.
- En plus des motivations susmentionnées, l'application de la théorie et des habiletés vues en classe, l'expérimentation d'un milieu de travail professionnel et l'établissement de relations professionnelles facilitant la recherche d'emploi ont exercé un attrait considérable sur les participants collégiaux. Parmi les avantages majeurs perçus, mentionnons la mise en pratique de la théorie et des habiletés vues en classe et le renforcement de leur confiance en leurs perspectives d'emploi.
- Les participants universitaires ont attribué une note plus élevée que leurs pairs du collège au gain de maturité personnelle apporté par l'AIT, un avantage notable à leurs yeux.
- Les non-participants favorables à l'AIT de l'échantillon collégial comptaient une motivation de plus, soit l'obtention d'un poste à responsabilité accrue.
- Les non-participants favorables à l'AIT de l'échantillon universitaire ont identifié l'établissement de relations professionnelles, l'expérimentation d'un milieu de travail professionnel, l'exploration de carrière et la mise en pratique du contenu des cours comme étant des sources majeures de motivation.

Motivations et avantages associés à l'AIT selon le type d'AIT et le domaine d'études

Est ressortie des analyses en fonction du type d'AIT et du domaine d'études une série d'éléments saillants.

- L'obtention d'un emploi est arrivée au premier rang des facteurs de motivation chez les étudiants des programmes de travaux pratiques, de stages pratiques et de stages en entreprise. Ce facteur s'est également révélé d'une importance certaine pour les étudiants en santé.
- L'attrait du service communautaire est plus fort chez les étudiants des programmes d'apprentissage par le service. Ce facteur suivait l'obtention d'un emploi chez les étudiants des programmes de travaux pratiques, et a été jugé plus favorablement par les participants dans le domaine de la santé que par ceux des autres domaines, particulièrement au niveau collégial.
- La progression de carrière s'est avéré un facteur de motivation plus déterminant chez les étudiants des programmes coopératifs et chez ceux étudiant en commerce.
- Comparativement à leurs pairs des autres domaines d'études, les participants poursuivant des études en santé ont attribué des notes plus élevées à la plupart des avantages énoncés.
- Les étudiants des programmes coopératifs et de travaux pratiques, et au niveau collégial, les étudiants des stages pratiques, ont exprimé un avis plus positif que leurs pairs des projets de recherche appliquée sur l'apport de l'AIT pour ce qui

est de clarifier leurs intérêts professionnels et de préciser leurs objectifs de carrière.

- Par rapport à leurs pairs des autres programmes d'AIT, les étudiants des projets de recherche appliquée se sont exprimés avec un enthousiasme plus modéré à l'égard de l'ensemble des motivations et des avantages énoncés.
- L'aspect pécuniaire de l'AIT représentait une motivation beaucoup plus forte pour les étudiants des programmes coopératifs par rapport à l'ensemble des répondants, malgré une appréciation générale des motivations et avantages proposés assez faible chez les premiers. Plus particulièrement, les répondants universitaires des programmes coopératifs ont placé la motivation financière en tête de liste. Les étudiants en technologies au niveau collégial et en STIM au niveau universitaire ont également manifesté un intérêt plus marqué pour l'aspect financier de l'AIT.

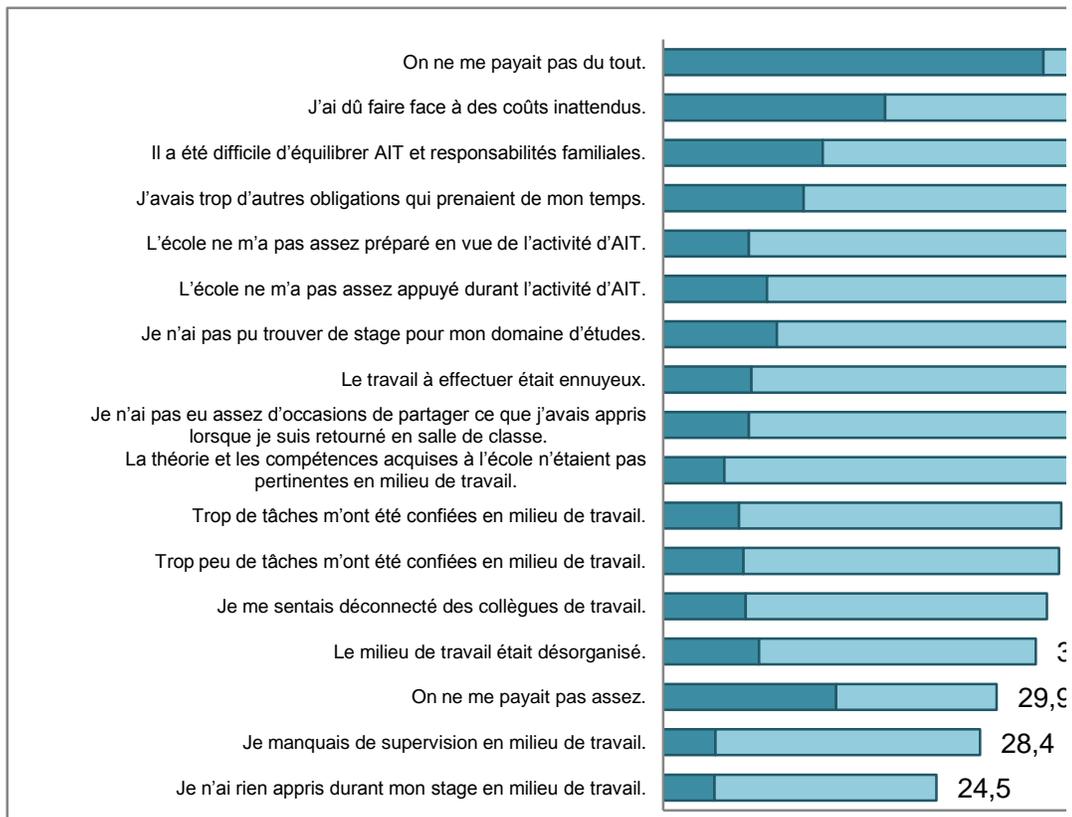
2.3 Obstacles et problèmes relatifs à l'AIT

Pour connaître les problèmes rencontrés par les participants au cours de leur expérience d'AIT, nous avons inclus dans le sondage une liste de 17 difficultés pouvant compromettre le succès d'une telle expérience. Les répondants qui avaient suivi un programme d'AIT devaient identifier celles qui s'étaient posées et en mesurer l'importance sur une échelle à trois niveaux, 1 correspondant à « non applicable », 2, à « petites difficultés », et 3, à « grandes difficultés ».

Problèmes rencontrés par les participants collégiaux

Comme le montre la figure ci-dessous, la majorité des participants collégiaux n'ont vu aucune ombre au tableau (à tout le moins, aucune de celles décrites). En outre, seulement deux des problèmes – les deux étaient d'ordre financier – ont été identifiés comme tels par plus de la moitié des participants de cet échantillon. L'absence de rémunération constituait la source d'irritation la plus commune; sur les 53 % de participants qui l'ont relevée, 34 % la considéraient comme étant grande, et 19 %, comme étant petite. La deuxième place revenait aux coûts imprévus, un ennui connu par 51 % des participants, mais davantage perçu comme un problème mineur (31 %) que comme un problème majeur (20 %). Les problèmes liés à la gestion du temps ont également été rencontrés relativement souvent : près de la moitié des participants collégiaux ont indiqué avoir eu de la difficulté à trouver un équilibre entre l'AIT et la famille (47 %), ou entre l'AIT et leurs autres obligations (45 %). Il y a lieu de noter que la rémunération insuffisante représentait un problème pour 30 % seulement des répondants. Par contre, plus de la moitié d'entre eux considéraient ce problème comme étant majeur. (Voir le tableau E1 à l'annexe E).

Figure 11
Problèmes rencontrés par les participants collégiaux



La figure ci-dessous illustre l'ordre d'importance des problèmes suivant la note moyenne obtenue pour chacun d'eux. L'absence de rémunération, qui arrive au premier rang, est suivie par les coûts imprévus. La difficulté à trouver un équilibre entre l'AIT et la famille ainsi que les obligations autres à remplir, des problèmes similaires quant aux notes qui leur ont été données, tiennent tous les deux la troisième place. Arrive ensuite toute une série de contrariétés attribuables à la façon dont les établissements collégiaux ont déployé les programmes d'AIT, soit l'inadéquation des stages, le manque de soutien offert aux étudiants et le niveau de préparation insuffisant.

Figure 12
Ordre d'importance des problèmes rencontrés par les participants collégiaux



Pour comparer les notes attribuées à chacun des problèmes en fonction du type d'AIT et du domaine d'études, nous avons procédé à une analyse factorielle des 17 énoncés présentés aux répondants, puis calculé le coefficient alpha de Cronbach pour vérifier la fiabilité des trois facteurs générés. Le tableau ci-dessous illustre l'agencement des énoncés produit.

Tableau 4
Factorisation de problèmes

Facteurs	Constituants
Problèmes liés au milieu de travail	Le travail à effectuer était ennuyeux.
	Le milieu de travail était désorganisé.
	Je manquais de supervision en milieu de travail.
	Trop peu de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.
	Je me sentais déconnecté des collègues de travail.
	Je n'ai rien appris durant mon stage en milieu de travail.
Problèmes liés à l'établissement d'enseignement	L'école ne m'a pas assez préparé en vue de l'activité d'AIT.
	L'école ne m'a pas assez appuyé durant l'activité d'AIT.
	La théorie et les compétences acquises à l'école n'étaient pas pertinentes en milieu de travail.
	Je n'ai pas eu assez d'occasions de partager ce que j'avais appris lorsque

Facteurs	Constituants
Problèmes liés à la gestion du temps et d'ordre financier	je suis retourné en salle de classe.
	Je n'ai pas pu trouver de stage pour mon domaine d'études.
	J'avais trop d'autres obligations qui prenaient de mon temps.
	Il a été difficile d'équilibrer AIT et responsabilités familiales.
	Trop de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.
	On ne me payait pas du tout.
	On ne me payait pas assez.
J'ai dû faire face à des coûts inattendus.	

Problèmes rencontrés par les participants collégiaux selon le type d'AIT

Notre analyse des problèmes rencontrés par les participants collégiaux en fonction de leur type de programme d'AIT a permis de noter un certain nombre de disparités significatives.

- Les étudiants des programmes de travaux pratiques ont été davantage affectés par les problèmes liés à la gestion du temps et d'ordre financier que leurs pairs des programmes coopératifs et des stages pratiques.
- Les problèmes liés au milieu de travail ont été ressentis avec une plus grande acuité par les étudiants des programmes coopératifs que par ceux des stages pratiques.
- Les problèmes liés à l'établissement d'enseignement se sont avérés plus criants chez les étudiants de programmes d'apprentissage par le service, qui les ont placés devant ceux liés à la gestion du temps et d'ordre financier.
- Les étudiants des programmes coopératifs ont accordé une importance similaire aux problèmes attribuables à l'établissement d'enseignement et à ceux liés à la gestion du temps et d'ordre financier.

Tableau 5

Problèmes rencontrés par les participants collégiaux selon le type d'AIT

	Enseignement coopératif (n = 493)	Travaux pratiques (n = 550)	Stage pratique (n = 418)	Stage en entreprise (n = 228)	Projet de recherche appliquée (n = 75)	Apprentissage par le service (n = 24)
Notes moyennes						
Gestion du temps et aspect financier	1,53	1,66	1,54	1,61	1,50	1,64
Milieu de travail	1,43	1,36	1,33	1,44	1,30	1,45
Établissement d'enseignement	1,55	1,39	1,38	1,50	1,34	1,81

Problèmes rencontrés par les participants collégiaux selon le domaine d'études

Une autre analyse des résultats, cette fois selon le domaine d'études, a donné lieu à plusieurs constats significatifs.

- Les problèmes liés à la gestion du temps et d'ordre financier ont été plus intensément ressentis chez les étudiants en services sociaux, communautaires et de santé, et moins chez ceux en technologies.
- Les problèmes liés au milieu de travail ont davantage importuné les étudiants en arts appliqués et en commerce que ceux en services sociaux, communautaires et de santé.
- Les étudiants en services sociaux, communautaires et de santé et ceux en technologies ont été moins affectés par les problèmes liés à l'établissement d'enseignement.

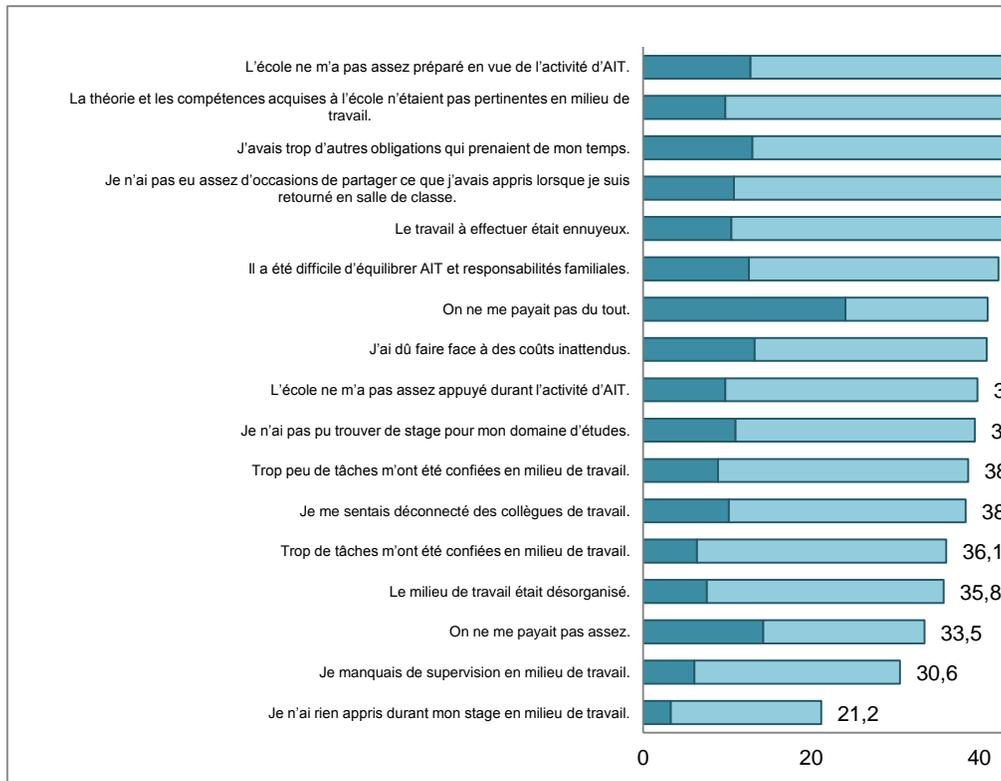
Tableau 6
Problèmes rencontrés par les participants collégiaux selon le domaine d'études

	Arts appliqués (n = 473)	Commerce (n = 939)	Technologies (n = 264)	Services sociaux, communautaires et de santé (n = 1334)
Notes moyennes				
Gestion du temps et aspect financier	1,61	1,57	1,42	1,67
Milieu de travail	1,42	1,45	1,37	1,35
Établissement d'enseignement	1,49	1,55	1,51	1,39

Problèmes rencontrés par les participants universitaires

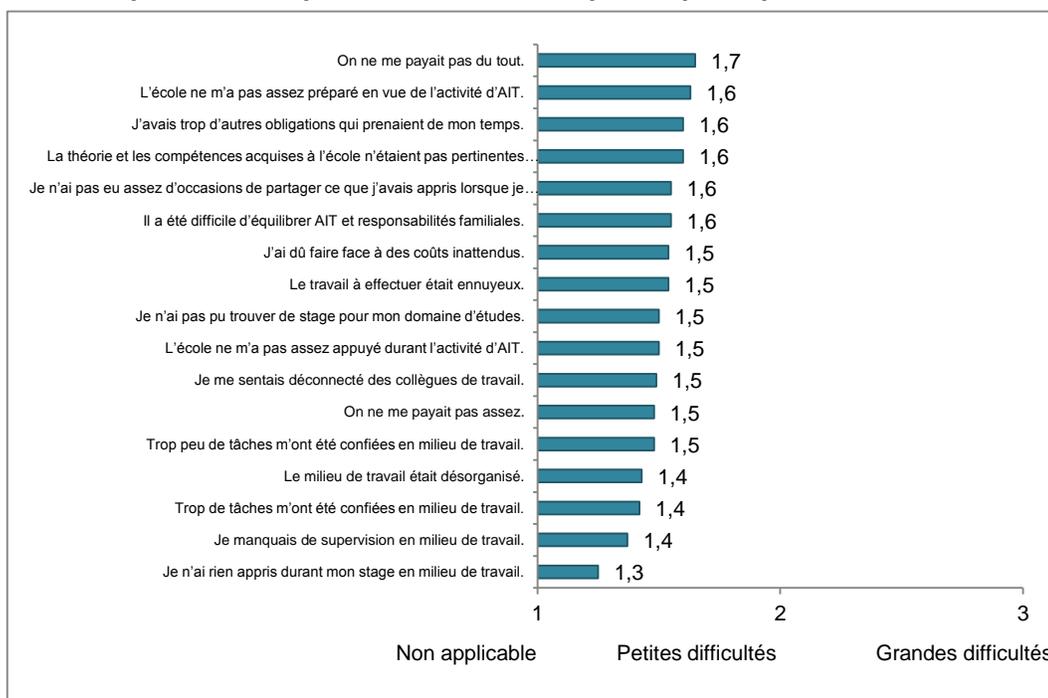
La figure ci-dessous montre que la majorité des participants universitaires, à l'instar de l'échantillon collégial, n'ont rencontré aucun des problèmes de la liste; seuls deux de ces problèmes ont été rapportés par la moitié des répondants ou plus. À la différence des participants collégiaux toutefois, les deux énoncés en question touchaient au rôle de l'établissement d'enseignement dans la mise en œuvre des programmes d'AIT. Plus précisément, le niveau de préparation reçu en vue de l'AIT représentait un problème pour 51 % des participants de l'échantillon, et la pertinence de la théorie et des habiletés vues en classe, pour 50 % d'entre eux, quoique peu aient identifié ces deux problèmes comme étant de grandes difficultés (13 % pour le premier et 10 % pour le deuxième). Les obligations autres à remplir constituaient un autre problème relativement commun, affectant près de la moitié du groupe (47 %). Quant aux problèmes d'ordre financier, bien que les répondants fussent moins nombreux à les signaler, ils étaient plus souvent considérés comme majeurs : l'absence de rémunération, une rémunération insuffisante et l'obligation d'assumer des coûts imprévus ont ainsi affecté respectivement 24 %, 14 % et 13 % des participants de l'échantillon universitaire. (Voir le tableau E2 à l'annexe E.)

Figure 13
Problèmes rencontrés par les participants universitaires



Notre analyse comparative des notes moyennes obtenues pour chacun des énoncés a permis d'observer une différenciation des problèmes plus modérée du côté universitaire, de même qu'une perception particulièrement aiguë des problèmes attribuables à l'établissement d'enseignement. Par ailleurs, à l'instar de leur contrepartie collégiale, les participants universitaires ont classé au premier rang de leurs préoccupations l'absence de rémunération, mais l'ont fait suivre du manque de préparation, du coût élevé en temps et de l'impertinence de la théorie et des habiletés vues en classe.

Figure 14
Ordre d'importance des problèmes rencontrés par les participants universitaires



Problèmes rencontrés par les participants universitaires selon le type d'AIT

En examinant les notes moyennes obtenues pour chacun des problèmes énoncés en fonction du type de programme d'AIT, nous avons pu dégager certaines différences significatives.

- Comparativement aux étudiants des autres programmes d'AIT, ceux des programmes coopératifs et, dans une moindre mesure, ceux des stages en entreprise, ont jugé plus graves les problèmes attribuables à l'établissement d'enseignement.
- Les problèmes de gestion du temps et d'ordre financier ont été particulièrement accablants pour les étudiants des programmes de travaux pratiques.
- Les problèmes liés au milieu de travail ont davantage affecté les étudiants des programmes coopératifs. En revanche, leur importance s'est avérée moindre pour les étudiants des programmes de travaux pratiques.

Tableau 7
Problèmes rencontrés par les participants universitaires selon le type d'AIT

	Enseignement coopératif (n = 477)	Travaux pratiques (n = 640)	Stage pratique (n = 194)	Stage en entreprise (n = 344)	Projet de recherche appliquée (n = 203)	Apprentissage par le service (n = 162)
Notes moyennes						
Établissement d'enseignement	1,68	1,45	1,46	1,60	1,50	1,54
Gestion du temps et aspect financier	1,39	1,73	1,47	1,46	1,49	1,48
Milieu de travail	1,56	1,30	1,41	1,43	1,41	1,47

Problèmes rencontrés par les participants universitaires selon le domaine d'études

Notre analyse des résultats en fonction du domaine d'études a révélé quelques différences significatives.

- Les problèmes attribuables à l'établissement d'enseignement se sont avérés plus contraignants pour les étudiants en commerce et en STIM, et plus ténus pour ceux en arts et sciences humaines et pour ceux en sciences de la santé et services sociaux.
- Comparativement à leurs pairs des autres domaines d'études, les étudiants en sciences de la santé et services sociaux ont été davantage marqués par les problèmes de gestion de temps et d'ordre financier, et moins par les problèmes liés au milieu de travail.

Tableau 8
Problèmes rencontrés par les participants universitaires selon le domaine d'études

	Arts et sciences humaines (n = 243)	Commerce (n = 263)	STIM (n = 535)	Sciences de la santé et services sociaux (n = 591)	Sciences sociales (n = 865)
Notes moyennes					
Établissement d'enseignement	1,48	1,64	1,63	1,47	1,56
Gestion du temps et aspect financier	1,50	1,42	1,42	1,72	1,55
Milieu de travail	1,38	1,48	1,45	1,35	1,45

Obstacles à la participation au niveau collégial

Plus du quart des étudiants collégiaux sans programme d'AIT (27 %) ont indiqué que leur programme d'études comportait un volet d'AIT optionnel. Le sondage demandait à ces répondants d'évaluer l'effet dissuasif qu'avaient eu sur eux 21 obstacles possibles à la participation à l'AIT. L'échelle à cet effet était graduée comme suit : 1 pour « aucune influence », 2 pour « un peu d'influence », 3 pour « une certaine influence », 4 pour « une assez grande influence » et 5 pour « une grande influence ».

Aucun des obstacles énoncés ne s'est révélé d'une importance particulière chez les non-participants collégiaux, les notes moyennes obtenues n'ayant jamais atteint 3. L'obstacle le plus déterminant, soit la crainte d'avoir à prolonger ou à interrompre ses études, a eu une assez grande ou une grande influence sur le tiers des répondants. Les autres obstacles les plus communs incluaient ceux d'ordre financier – les coûts additionnels envisagés, l'absence de rémunération et une rémunération insuffisante – ainsi que l'incertitude quant aux implications de la participation aux programmes d'AIT, la crainte de ne pas trouver un stage approprié et l'inflexibilité de l'horaire d'études. (Voir le tableau E3 à l'annexe E.)

Figure 15
Obstacles à la participation au niveau collégial



Obstacles à la participation au niveau collégial selon le domaine d'études

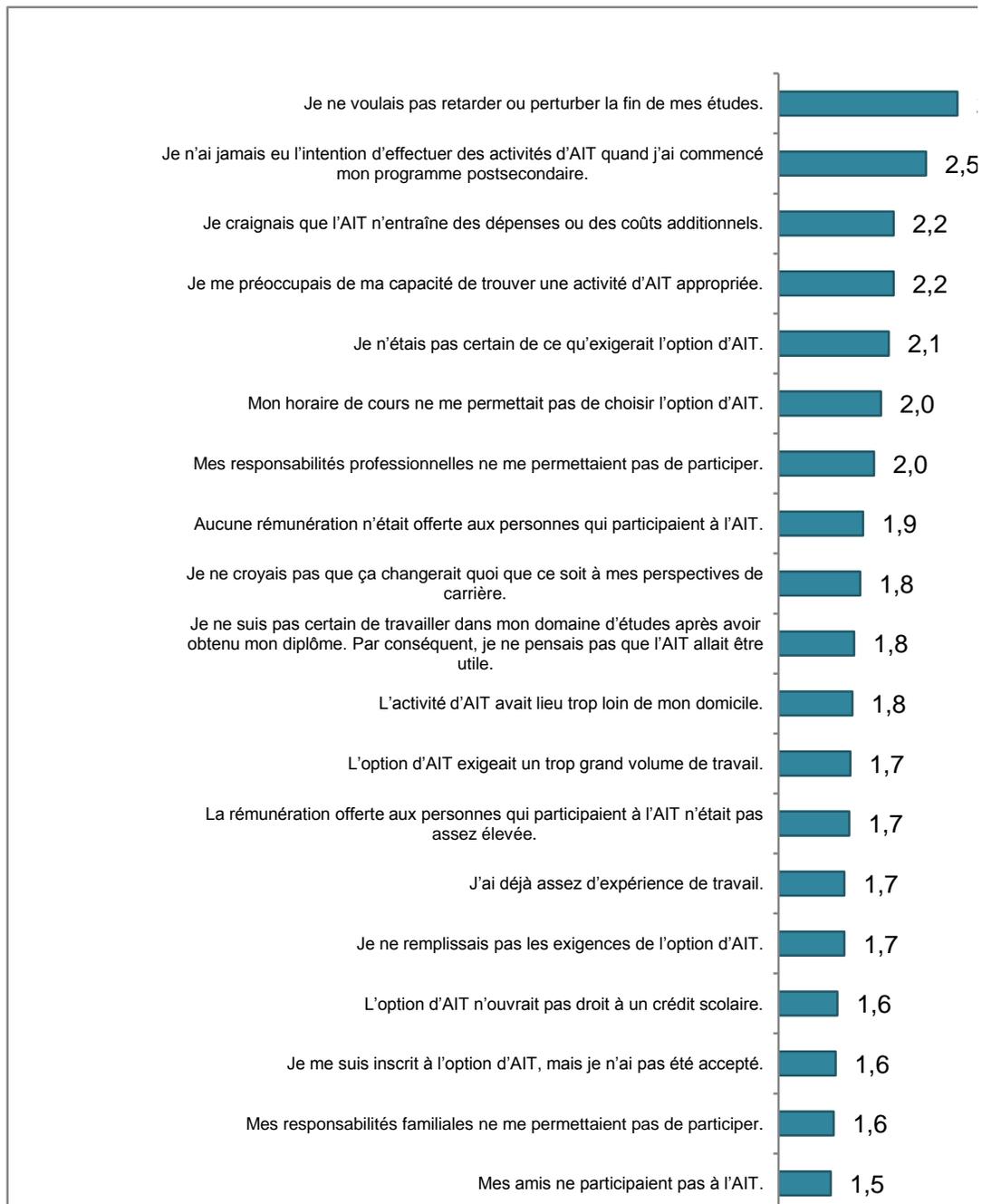
Notre comparaison des notes moyennes obtenues pour chacun des obstacles énoncés en fonction du domaine d'études n'a révélé que deux différences significatives. (Voir le tableau E4 à l'annexe E.)

- Les étudiants en commerce ont attribué des notes plus élevées à la crainte de ne pas trouver un stage approprié que ceux en services sociaux, communautaires et de santé.
- L'effet dissuasif des propos négatifs entendus au sujet de l'AIT a été davantage ressenti par les étudiants en commerce que par ceux en arts appliqués et en technologies.

Obstacles à la participation au niveau universitaire

Près de la moitié des répondants universitaires sans AIT (44 %) ont indiqué que leur programme d'études offrait un volet d'AIT. L'analyse des notes moyennes des énoncés a produit des résultats similaires à ceux obtenus pour l'échantillon collégial : tous les obstacles de la liste ont été jugés tout au plus comme ayant eu une certaine influence. Le même énoncé, soit la crainte d'avoir à prolonger ou à interrompre ses études, est arrivé en tête de liste pour l'assez grande ou la grande influence qu'il a eue sur plus du tiers des répondants. Parmi les autres obstacles les plus communs se situent l'appréhension de coûts additionnels, la crainte de ne pas trouver un stage approprié, l'incertitude quant aux implications de l'AIT et les conflits d'horaire avec le programme d'études. (Voir le tableau E5 à l'annexe E.)

Figure 16
Obstacles à la participation au niveau universitaire



Obstacles à la participation au niveau universitaire selon le domaine d'études

De nombreuses différences significatives ont été trouvées entre les répondants des différents domaines d'études concernant les obstacles à la participation. (Voir le tableau E6 à l'annexe E.)

- Les étudiants en sciences de la santé et services sociaux étaient davantage préoccupés que leurs pairs en STIM par les implications de l'AIT.
- Les empêchements créés par un emploi étaient plus fréquents chez les étudiants en arts et sciences humaines et ceux en sciences sociales que chez leurs pairs en STIM.
- L'appréhension de coûts additionnels représentait un obstacle plus important chez les étudiants en arts et sciences humaines que chez ceux en commerce et en STIM.
- Le problème de l'inflexibilité de l'horaire d'études était plus commun chez les étudiants en sciences de la santé et services sociaux que chez leurs pairs en commerce, en STIM et en sciences sociales.
- L'absence de rémunération a produit un effet dissuasif moins fort chez les étudiants en STIM que chez ceux en arts et sciences humaines, en sciences de la santé et services sociaux et en sciences sociales.
- Par rapport à leurs pairs en sciences sociales, les étudiants en sciences de la santé et services sociaux ont montré une plus grande réserve quant à l'utilité de l'AIT sur le plan professionnel.
- L'insuffisance de la rémunération offerte a davantage marqué les étudiants en arts et sciences humaines et ceux en sciences sociales que ceux en STIM.
- La probabilité de voir sa demande d'admission à un programme d'AIT refusée était plus grande pour les étudiants en commerce que pour ceux en sciences sociales.

Problèmes et obstacles relatifs à l'AIT – synthèse

Les résultats obtenus à l'égard des problèmes et des obstacles relatifs à l'AIT ont permis de dégager certaines similarités entre les échantillons collégial et universitaire.

- La majorité des répondants (collégiaux et universitaires) des programmes d'AIT n'ont signalé aucun écueil. Seuls deux problèmes ont été perçus comme tels par plus de la moitié des répondants.
- Les deux échantillons ont placé l'absence de rémunération en tête des grandes difficultés les plus communes et lui ont donné la note moyenne la plus élevée.
- Près de la moitié de tous les participants ont indiqué avoir eu de la difficulté à se rendre disponibles pour leur AIT.
- Aucun des 21 obstacles énoncés n'a eu une influence particulière sur les non-participants, tant collégiaux qu'universitaires. Les uns autant que les autres craignaient surtout d'avoir à prolonger ou à interrompre leurs études.
- D'autres obstacles se sont avérés communs aux deux échantillons, à savoir l'éventualité de coûts additionnels, la crainte de ne pas trouver un stage

approprié, l'incertitude quant aux implications de l'AIT et l'inflexibilité de l'horaire d'études.

De grandes disparités ont également été observées entre les deux échantillons à ces égards.

- Du côté collégial, les deux problèmes les plus souvent signalés étaient l'absence de rémunération et les coûts imprévus. Également, les étudiants collégiaux, par rapport à leurs pairs universitaires, ont été plus facilement rebutés devant un programme d'AIT impayé ou trop peu payé.
- Les problèmes les plus communs au niveau universitaire étaient attribuables à l'établissement d'enseignement : une préparation insuffisante aux programmes d'AIT et l'inutilité de la matière vue en classe au regard de l'AIT.
- La difficulté à trouver un équilibre entre la famille et l'AIT a été éprouvée plus souvent chez les participants collégiaux que chez leurs pairs universitaires. Par ailleurs, chez les premiers, les contrariétés de temps découlant de l'AIT arrivaient, en importance, juste après les tracas financiers.
- Une plus grande proportion de non-participants universitaires ont indiqué qu'ils étaient libres de suivre ou non un programme d'AIT (44 %, contre 27 % au niveau collégial), ce qui concorde avec le caractère plus souvent optionnel des programmes d'AIT au niveau universitaire.

Problèmes et obstacles selon le type d'AIT et le domaine d'études

Notre analyse des problèmes et obstacles en fonction du type d'AIT et du domaine d'études a donné lieu à d'importants constats.

- Les problèmes de gestion du temps et d'ordre financier se sont avérés particulièrement lourds pour les étudiants des programmes de travaux pratiques et pour ceux dans le domaine de la santé.
- Les problèmes liés au milieu de travail ont été ressentis de façon plus aiguë chez les étudiants des programmes coopératifs.
- Les problèmes liés au milieu de travail et ceux attribuables à l'établissement d'enseignement ont été jugés moins graves par les étudiants en santé, par rapport à leurs pairs des autres domaines.
- Les problèmes attribuables à l'établissement d'enseignement étaient plus saillants chez les étudiants collégiaux des programmes coopératifs et d'apprentissage par le service ainsi que chez les étudiants universitaires des programmes coopératifs et des stages en entreprise.
- Les étudiants universitaires en STIM et en commerce ont accordé plus d'importance aux problèmes attribuables à l'établissement d'enseignement que leurs pairs du collège.

2.4 Implications financières de l'AIT

Les analyses que nous avons effectuées portent à croire que la rémunération est une faible source de motivation, tant du côté collégial qu'universitaire. Pourtant, le fait de ne pas être payé dans le cadre d'un programme d'AIT est arrivé premier au chapitre des problèmes éprouvés par les participants, quel que soit leur niveau d'études. Nous avons donc mené des analyses additionnelles pour faire la lumière sur les coûts financiers découlant de la participation aux programmes d'AIT.

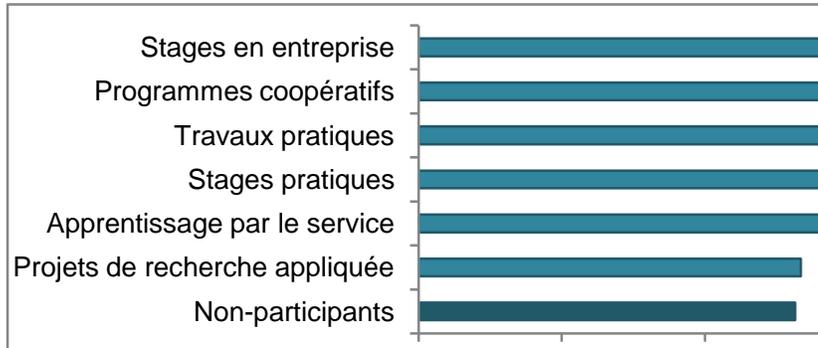
Comme les programmes coopératifs doivent obligatoirement être rémunérés, et au vu de résultats cités par Haddara et Skanes (2007) selon lesquels les étudiants des programmes coopératifs seraient moins susceptibles de contracter des dettes d'études et d'atteindre un niveau d'endettement élevé, nous nous sommes penchés sur le niveau d'endettement prévu des étudiants finissants selon le type de programme d'AIT suivi. Pour les besoins de l'analyse, les répondants appartenant à plus d'un type de programme d'AIT ont été exclus. Les résultats dégagés offrent certes un éclairage sur le poids financier des programmes d'AIT, mais ne témoignent guère de l'existence d'une relation causale entre la participation à un programme d'AIT et l'endettement étudiant, puisque de multiples autres facteurs peuvent entrer en ligne de compte. Pensons notamment aux droits de scolarité et aux frais occasionnés par les différents programmes d'études, aux revenus touchés grâce à un emploi à temps partiel ou autre, et à la situation financière personnelle des étudiants. Les résultats présentés dans cette section ont néanmoins le mérite de bonifier les conclusions de la présente étude en levant le voile sur les difficultés et avantages financiers liés à l'AIT.

Implications financières pour les participants collégiaux

Comme nous l'avons relevé dans la section portant sur le profil des répondants, environ 63 % des répondants collégiaux prévoyaient avoir des dettes à rembourser au terme de leurs études. Or, nous avons trouvé que cette proportion demeurait la même une fois les participants et les non-participants isolés, puis une fois les participants rapatriés dans leurs sous-groupes respectifs selon le type d'AIT. Ainsi, la probabilité de contracter une dette d'études serait aussi forte pour les participants collégiaux que pour leur contrepartie non participante, et ce, peu importe le type de programme d'AIT suivi.

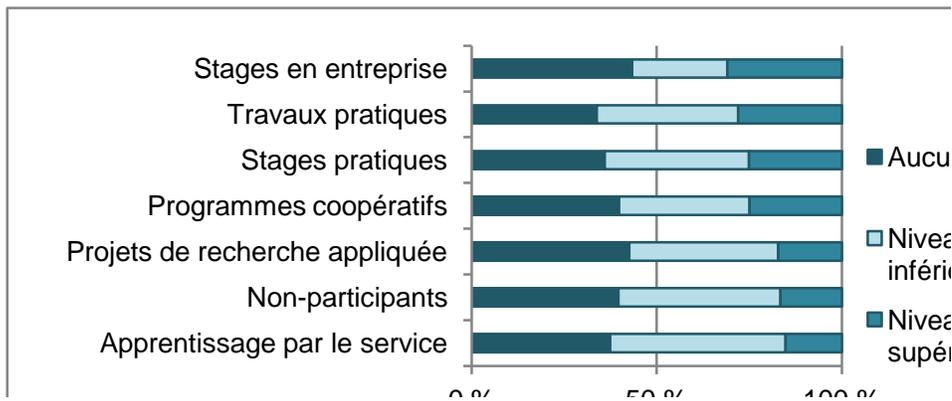
En revanche, le niveau d'endettement moyen variait significativement entre les participants et les non-participants : il était plus élevé chez les étudiants des stages en entreprise, des programmes coopératifs et des programmes de travaux pratiques que chez les non-participants. Certains écarts ont également été constatés entre les non-participants et les participants des autres types d'AIT, sans toutefois être significatifs.

Figure 17
Niveau moyen d'endettement prévu par les répondants collégiaux selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT



Nous avons également voulu mesurer les prévisions des répondants par rapport au niveau d'endettement moyen calculé pour l'échantillon collégial, soit 15 000 \$. Les résultats obtenus s'apparentent à ceux présentés ci-haut : les étudiants des stages en entreprise, des programmes de travaux pratiques, des stages pratiques et des programmes coopératifs étaient tous significativement plus susceptibles que le groupe des non-participants à contracter des dettes de plus de 15 000 \$. Ces observations corroborent les conclusions tirées de l'analyse de régression logistique, signalées plus haut, voulant que le niveau d'endettement des étudiants collégiaux des programmes d'AIT tendrait à dépasser celui de leurs pairs non-participants.

Figure 18
Endettement prévu par les répondants collégiaux selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT

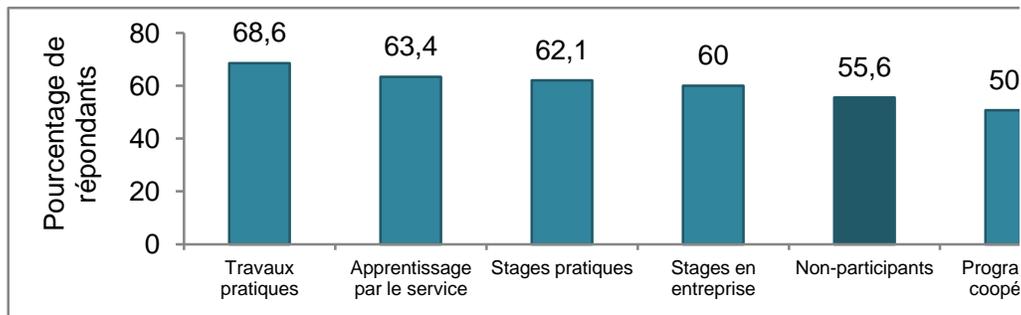


Implications financières pour les participants universitaires

La même analyse effectuée pour les répondants universitaires a produit des résultats significativement différents, tant pour ce qui est de l'accumulation de dettes d'études que du niveau d'endettement prévu. Comme nous l'avons mentionné dans la section portant

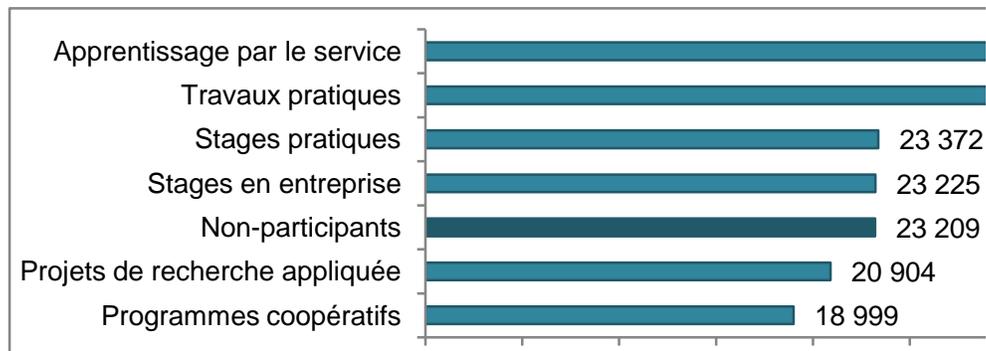
sur le profil des répondants, 57 % des étudiants universitaires s'attendaient à devoir rembourser des dettes au terme de leurs études. Plus précisément, les étudiants des programmes de travaux pratiques étaient beaucoup plus susceptibles de prévoir un endettement que ceux des programmes coopératifs, ceux des projets de recherche appliquée et les non-participants. Les écarts notés entre les autres sous-groupes de répondants n'étaient pas significatifs.

Figure 19
Proportion de répondants universitaires prévoyant un endettement au terme de leurs études selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT



Quant au niveau moyen d'endettement prévu, il s'est avéré significativement plus élevé pour les étudiants des programmes d'apprentissage par le service et de travaux pratiques, et significativement plus bas pour ceux des programmes coopératifs. Cependant, l'écart entre ces derniers et leurs pairs des stages pratiques, des stages en entreprise et des projets de recherche appliquée ainsi que les non-participants n'était pas significatif.

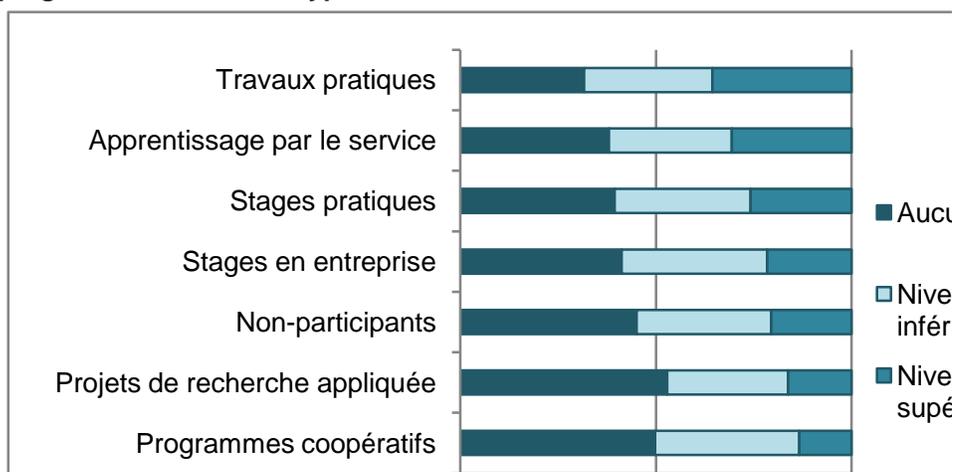
Figure 20
Niveau moyen d'endettement prévu par les répondants universitaires selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT



Nous avons également trouvé que les non-participants étaient significativement plus susceptibles que les étudiants des programmes coopératifs d'atteindre un niveau d'endettement supérieur à la moyenne calculée pour l'ensemble des répondants universitaires, soit 25 000 \$, et moins disposés que les étudiants des programmes de

travaux pratiques à dépasser cette moyenne. Par ailleurs, ces derniers étaient les moins susceptibles de ne prévoir aucun endettement au terme de leurs études.

Figure 21
Endettement prévu par les répondants universitaires selon la participation aux programmes d'AIT et le type d'AIT



Implications financières de l'AIT – synthèse

Sur le plan financier, la participation aux programmes d'AIT apparaît plus avantageuse au niveau universitaire qu'au niveau collégial. Les résultats montrent non seulement que les participants collégiaux étaient aussi susceptibles de prévoir un endettement que les non-participants, mais aussi qu'un plus grand nombre de ceux appartenant à des programmes de stages en entreprise, de travaux pratiques, de stages pratiques et à des programmes coopératifs, comparativement aux non-participants, déclaraient un niveau d'endettement supérieur à la moyenne.

Au niveau universitaire, les étudiants des programmes de travaux pratiques, comparativement aux non-participants, étaient plus susceptibles de prévoir un endettement, s'attendaient à contracter un niveau d'endettement plus élevé que la moyenne, et risquaient davantage de franchir la moyenne établie pour l'échantillon universitaire. En revanche, la participation aux programmes coopératifs semblait apporter certains avantages financiers : bien que les participants aux programmes coopératifs eussent la même tendance que les non-participants à prévoir un endettement au terme de leurs études, ils encourageaient un niveau d'endettement moyen inférieur à ces derniers (19 000 \$ contre 23 000 \$) et étaient significativement moins susceptibles d'atteindre un niveau d'endettement supérieur à la moyenne.

Dans notre revue de la littérature, nous avons soulevé la question du fardeau financier imposé par la participation aux programmes d'AIT, à savoir que les étudiants peuvent voir leurs revenus d'emploi restreints et encourir des frais de déménagement ainsi que

des frais de subsistance plus élevés du fait de leur participation à un programme d'AIT. Les programmes où l'employeur offre une rétribution monétaire, comme les programmes coopératifs, ne sont pas non plus exempts de tels inconvénients. Chose certaine, à en croire les résultats que nous venons de présenter, la charge financière découlant de la participation aux programmes d'AIT pourrait affecter les étudiants collégiaux et universitaires des programmes de travaux pratiques encore plus que les autres.

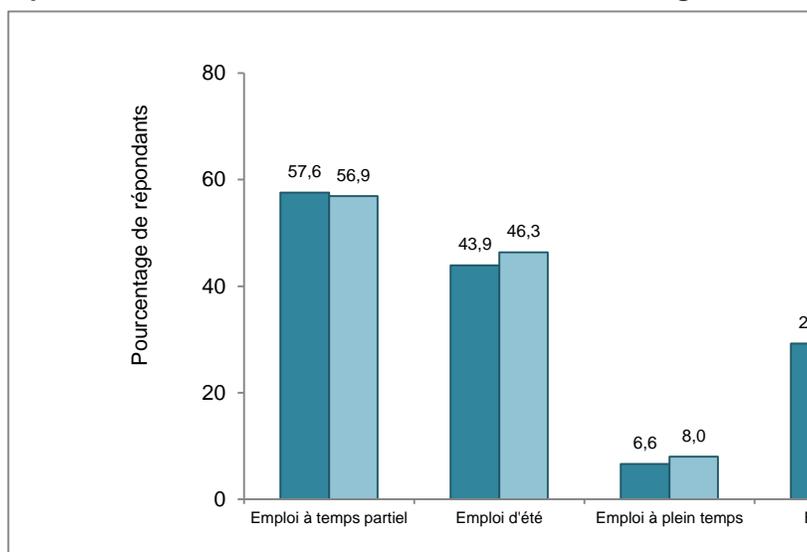
2.5 Expériences de travail et de bénévolat

Pour faire la part entre les effets sur les études postsecondaires induits par les programmes d'AIT et ceux découlant d'un séjour sur le marché du travail ou d'activités de bénévolat, nous avons demandé aux répondants, par l'intermédiaire du sondage, d'indiquer s'ils travaillaient à plein temps ou à temps partiel durant leurs études et de préciser le dernier emploi d'été qu'ils avaient occupé et les activités de bénévolat les plus récentes auxquelles ils s'étaient adonnés depuis le début de leurs études postsecondaires. Les répondants devaient également spécifier, le cas échéant, si leurs fonctions étaient globalement liées à leur programme d'études, si elles leur avaient permis, dans une moindre mesure, de développer des habiletés propres à leur domaine d'études, ou si elles étaient dépourvues de tout lien avec leur programme d'études.

Expériences de travail et de bénévolat au niveau collégial

Nous avons noté que la proportion de répondants collégiaux ayant fréquenté le marché du travail ou s'étant livrés à des activités de bénévolat était sensiblement la même pour les participants aux programmes d'AIT et les non-participants.

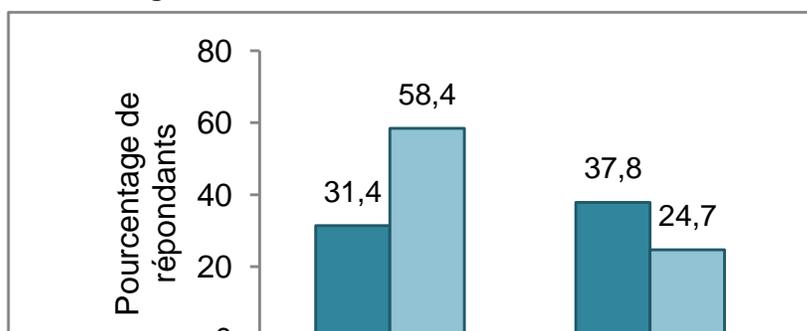
Figure 22
Expériences de travail et de bénévolat au niveau collégial



La plupart des répondants collégiaux ayant eu un emploi rémunéré trouvaient que leurs fonctions, sans être nettement liées à leur programme d'études, leur permettaient néanmoins de développer des habiletés pertinentes (38 %). Par contre, près du tiers (31 %) ne voyaient aucun lien entre leur emploi et leurs études. Quant au bénévolat, les

étudiants le percevaient majoritairement comme un bon moyen d'acquérir une expérience dans leur domaine d'études, à en croire les 58 % de répondants collégiaux qui ont signalé un lien d'ensemble entre leurs activités de bénévolat et leur programme d'études.

Figure 23
Lien entre les expériences de travail et de bénévolat et le programme d'études au niveau collégial



Les répondants devaient également donner des précisions sur leur poste le plus récent ou sur leurs dernières activités de bénévolat, à savoir le nombre de semaines où ils ont exercé de telles fonctions, le nombre hebdomadaire d'heures consacrées à leurs fonctions et le lieu de travail. Pour aider les étudiants à choisir leur lieu de travail, nous avons inclus certaines définitions dans le sondage :

- Sur le campus : cliniques, résidences d'étudiants, restaurants, hôtels, laboratoires de recherche, etc.
- Entreprise ou industrie du secteur privé : vente au détail, services alimentaires, fabrication, technologies, etc.
- Secteur de la santé : hôpitaux, cliniques, etc.
- Secteur communautaire ou sans but lucratif : écoles, services de garde, centres d'arts, etc.
- Secteur gouvernemental : ministères ou municipalités

Un résumé des expériences de travail et de bénévolat des répondants collégiaux sont présentées ci-dessous. (Voir les tableaux F1 et F2 à l'annexe F pour obtenir plus de précisions.)

Emplois à temps partiel

- La distribution des répondants collégiaux selon que l'emploi à temps partiel avait couvert une période d'au plus six mois, de sept mois à un an ou de plus d'un an était assez bien proportionnée (respectivement 39 %, 33 % et 28 %).
- La majorité des répondants employés à temps partiel (53 %) travaillaient de 11 à 20 heures par semaine, et le quart d'entre eux (26 %), plus de 20 heures par semaine.
- Pour près des trois quarts des répondants travaillant à temps partiel (71 %), l'emploi se situait dans le secteur privé, pour 12 %, sur le campus, pour 8 %,

dans le secteur communautaire ou sans but lucratif, pour 5 %, dans le milieu de la santé, et pour 4 %, dans le secteur gouvernemental.

Nous avons comparé ces résultats à ceux des non-participants, mais aucune différence notable n'a été relevée. (Voir le tableau F3 à l'annexe F.)

Emplois d'été

- La majorité des répondants collégiaux ayant eu un emploi d'été (60 %) avaient travaillé de trois à quatre mois. Cette durée dépassait quatre mois pour 26 % des répondants et atteignait tout au plus deux mois pour 14 % d'entre eux.
- Le nombre d'heures travaillées par semaine dans le cadre d'un emploi d'été était le plus souvent supérieur à 36 (pour 55 % des répondants), alors que pour le tiers des répondants concernés (30 %), il se situait entre 21 et 35.
- Une proportion majoritaire des emplois d'été récemment occupés par les répondants collégiaux (70 %) relevaient du secteur privé. Quant aux autres, ils provenaient du secteur communautaire (12 %), du secteur gouvernemental (9 %), d'un campus (5 %) ou du milieu de la santé (4 %).

Notre analyse des résultats fondée sur la distinction entre participants et non-participants aux programmes d'AIT n'a révélé aucun écart notable. (Voir le tableau F4 à l'annexe F.)

Emplois à plein temps

- La distribution des étudiants collégiaux travaillant à plein temps durant leurs études était presque uniforme : des proportions pour ainsi dire égales s'étaient livrées à un travail à plein temps pendant six mois ou moins, pendant sept mois à un an ou pendant plus d'un an (respectivement 35 %, 35 % et 30 %).
- La majorité des répondants employés à plein temps (56 %) travaillaient au moins 36 heures par semaine.
- Plus des trois quarts des emplois à plein temps (77 %) appartenaient au secteur privé, près d'un sur dix (8 %) relevait d'un campus, 7 % provenaient du secteur communautaire, 6 % étaient offerts par une administration gouvernementale, et 3 % étaient liés au milieu de la santé.

La comparaison des participants et des non-participants aux programmes d'AIT à l'intérieur de ce groupe n'a montré aucune différence notable. (Voir le tableau F5 à l'annexe F.)

Bénévolat

- La plupart des répondants collégiaux s'étant livrés à des activités de bénévolat (71 %) ont indiqué que leur expérience la plus récente avait duré six mois tout au plus. Environ le cinquième (19 %) avaient poursuivi ces activités pendant sept mois à un an, et 11 % s'y étaient adonnés pendant plus d'un an.
- La majorité des répondants de ce groupe (55 %) avaient consacré au plus cinq heures par semaine à leur travail de bénévolat, le quart (27 %), de six à dix heures, et 18 %, plus de dix heures.
- La majorité des expériences de bénévolat (62 %) avaient eu lieu dans le secteur communautaire ou sans but lucratif. Quant aux autres, des proportions similaires

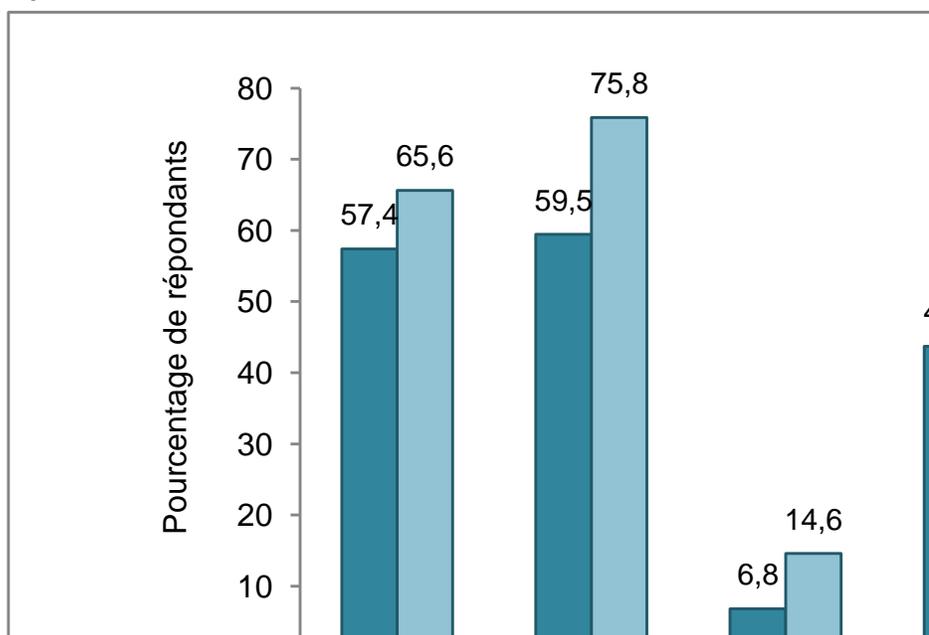
relevaient du secteur privé (13 %) et d'un campus (12 %), environ une sur dix (9 %) était liée au milieu de la santé, et 4 % s'étaient déroulées dans une administration publique.

Notre comparaison des résultats des participants à ceux des non-participants n'a mis au jour aucune différence digne de mention. (Voir le tableau F6 à l'annexe F.)

Expériences de travail et de bénévolat au niveau universitaire

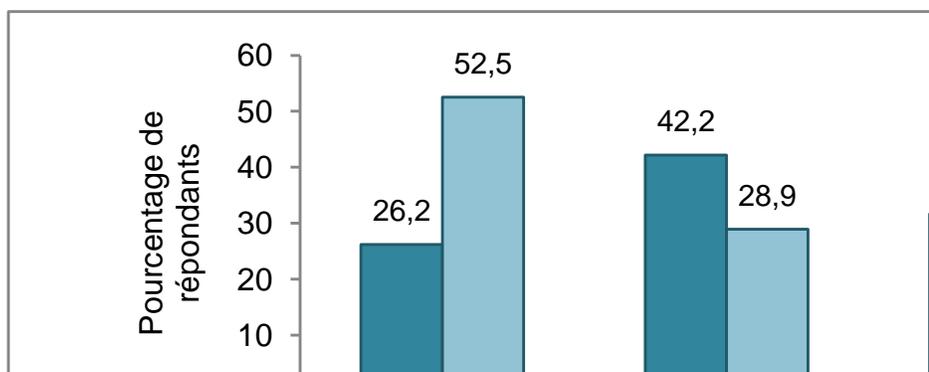
Comme le montre la figure ci-dessous, les répondants universitaires des programmes d'AIT étaient moins susceptibles que leurs pairs non-participants de se livrer à un travail rémunéré ou à des activités de bénévolat durant leurs études.

Figure 24
Expériences de travail et de bénévolat au niveau universitaire



Les répondants universitaires étaient majoritairement d'avis (42 %) que leur expérience de travail rémunéré leur avait à tout le moins permis de développer des habiletés propres à leur domaine d'études. Toutefois, le tiers (32 %) des répondants ont nié l'existence d'un lien entre le poste occupé et les études poursuivies. À l'instar de l'échantillon collégial, la majorité des répondants universitaires ayant travaillé à titre de bénévoles (53 %) voyaient un lien d'ensemble entre leur expérience de bénévolat et leur programme d'études.

Figure 25
Lien entre les expériences de travail et de bénévolat et le programme d'études au niveau universitaire



Les caractéristiques des expériences de travail et de bénévolat des répondants universitaires sont décrites ci-dessous. (Voir les tableaux F1 et F2 à l'annexe F.)

Emplois à temps partiel

- La distribution des répondants universitaires travaillant à temps partiel selon la durée de l'emploi s'est avérée relativement uniforme : 36 % avaient travaillé à temps partiel pendant au moins un an, 33 % pendant au plus six mois, et 31 % de sept mois à un an.
- Près de la moitié des répondants appartenant à ce groupe (49 %) avaient consacré de 11 à 20 heures par semaine à leur travail à temps partiel, et près du quart (22 %), plus de 20 heures par semaine.
- Environ la moitié des emplois à temps partiel signalés (51 %) avaient pris place dans le secteur privé, le quart (25 %), sur le campus, un sur dix (11 %), dans le secteur communautaire ou sans but lucratif, 8 %, dans le secteur gouvernemental, et 6 %, dans le milieu de la santé.

Notre comparaison des résultats des participants à ceux des non-participants nous a permis de dégager les différences notables suivantes. (Voir le tableau F3 à l'annexe F.)

- Comparativement aux participants aux programmes d'AIT, les non-participants étaient plus susceptibles d'avoir travaillé à temps partiel pendant plus d'un an (38 % contre 33 %). De même, il était moins probable pour ceux-ci d'avoir occupé un emploi à temps partiel pendant six mois ou moins (30 % contre 36 %).
- Par rapport aux non-participants, les participants consacraient moins de temps à leur emploi à temps partiel : 33 % de ces derniers, comparativement à 28 % de leurs pairs, travaillaient au plus 10 heures par semaine, et environ le quart des non-participants (24 %), par rapport à 18 % des participants, travaillaient plus de 20 heures par semaine.

Emplois d'été

- Les deux tiers des répondants universitaires ayant occupé un emploi d'été (66 %) ont indiqué que leur dernière expérience avait duré de trois à quatre mois, contre plus de quatre mois pour près du quart d'entre eux (23 %), et au plus deux mois pour environ un répondant sur dix (11 %).
- Le nombre d'heures travaillées par semaine dans le cadre d'un emploi d'été était le plus souvent supérieur à 36 (pour 59 % des répondants de ce groupe), et variait entre 21 et 35 pour un autre 29 % des répondants.
- La majorité des étudiants employés durant l'été travaillaient dans le secteur privé (57 %). Les secteurs communautaire et gouvernemental ont recruté chacun 14 % des répondants de ce groupe, les campus, près d'un répondant sur dix (9 %), et le secteur de la santé, 6 %.

Notre comparaison de ces résultats en fonction de la participation aux programmes d'AIT ne s'est pas révélée significative. (Voir le tableau F4 à l'annexe F.)

Emplois à plein temps

- Les répondants universitaires employés à plein temps durant leurs études étaient distribués de façon quasi uniforme : 34 % avaient travaillé à plein temps pendant au moins un an, 33 %, pendant au plus six mois, et 32 %, de sept mois à un an.
- Les deux tiers des répondants de ce groupe (69 %) avaient travaillé 36 heures ou plus par semaine.
- Pour ce qui est du milieu de travail, la majorité des emplois à plein temps (58 %) relevaient du secteur privé, 14 %, du secteur gouvernemental, et respectivement 10 %, 9 % et 9 % – des proportions similaires –, du secteur communautaire, des campus et du milieu de la santé.

Certaines différences significatives notables ont été observées, au sein de ce groupe de répondants, entre les participants aux programmes d'AIT et les non-participants. (Voir le tableau F5 à l'annexe F.)

- Les non-participants étaient plus susceptibles que les participants d'occuper un travail de plus de 35 heures par semaine (73 % par rapport à 58 %).
- Une plus grande proportion de non-participants travaillaient dans le secteur privé (63 % contre 46 % pour les participants) et dans le secteur gouvernemental (17 % contre 10 % pour les participants).

Bénévolat

- La majorité des répondants universitaires s'étant consacrés à des activités de bénévolat (57 %) ont établi à six mois ou moins la durée de leur expérience la plus récente. Pour environ le quart des répondants de ce groupe (24 %), la dernière expérience de la sorte avait couvert de sept mois à un an, et pour un répondant sur cinq (20 %), un an ou plus.
- La plupart des répondants (59 %) avaient accordé à leur travail de bénévolat au plus cinq heures par semaine, le quart (27 %), de six à dix heures par semaine, et 14 %, plus de dix heures par semaine.

- Un peu plus de la moitié des répondants du groupe (52 %) avaient œuvré dans le secteur communautaire ou sans but lucratif. Le quart des répondants (27 %) avaient été recrutés par un campus, et 13 %, par le milieu de la santé. Seulement 4 % et 3 % respectivement travaillaient à titre de bénévoles dans le secteur privé et dans le secteur gouvernemental.

Nous n'avons relevé aucune différence digne de mention entre les participants aux programmes d'AIT et les non-participants au sujet des expériences de bénévolat. (Voir le tableau F6 à l'annexe F.)

Avantages des expériences de travail et de bénévolat

Le sondage demandait aux étudiants travaillant à titre d'employés rémunérés ou de bénévoles de relever, parmi une liste de 11 avantages – identiques à ceux présentés dans la partie portant sur l'AIT –, ceux qu'ils associaient à l'ensemble des expériences de travail rémunéré et de bénévolat qu'ils avaient vécues depuis leur entrée au postsecondaire. Plus précisément, ils devaient noter chacun des énoncés soumis sur une échelle de Likert, graduée de 1 à 5, 1 correspondant à « fortement en désaccord », et 5, à « fortement d'accord ».

Avantages des expériences de travail et de bénévolat au niveau collégial

Comme le montre le tableau ci-dessous, les étudiants collégiaux ayant fréquenté le marché du travail ont attribué à quatre des énoncés une note moyenne supérieure à 4. En ordre d'importance, ce sont le développement de l'aptitude à travailler avec autrui, le gain de maturité, l'aspect pécuniaire et la richesse de l'expérience vécue.

Tableau 9
Avantages du travail rémunéré au niveau collégial

	Moyenne	D'accord ou fortement d'accord (%)
	n = 3365	
Mon emploi m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	4,10	81,2
Mon emploi m'a aidé à prendre de la maturité.	4,10	81,1
Je voulais travailler principalement pour des raisons d'argent.	4,07	76,5
Mon emploi a été une expérience précieuse pour moi.	4,03	79,6
Mon emploi m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	3,70	65,0
Mon emploi m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,63	60,3
Mon emploi a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	3,62	61,1
Mon emploi m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,55	58,2
Mon emploi m'a permis d'établir des relations qui faciliteront ma recherche d'emploi.	3,30	48,7
Au cours de mon emploi, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,28	49,1
Mes résultats scolaires se sont améliorés depuis le début de mon emploi.	2,95	23,2

Nous avons effectué une analyse des notes accordées à chacun des avantages énoncés selon le type d'emploi occupé par les répondants : à temps partiel, à plein temps ou emploi d'été. Ainsi, les quelques écarts significatifs ci-dessous ont pu être notés. (Voir le tableau F7 à l'annexe F.)

- Les étudiants employés à plein temps étaient davantage convaincus que ceux des autres groupes d'avoir retiré de leur expérience de travail une compréhension plus nette de leurs intérêts professionnels et une meilleure orientation quant à leurs objectifs de carrière.
- Comparativement à leurs pairs ayant occupé un emploi d'été, les étudiants employés à plein temps sont ressortis de leur expérience de travail plus optimistes quant à leurs perspectives d'emploi, et, par rapport à leurs pairs employés à temps partiel, plus forts des liens professionnels qu'ils ont noués.

Les étudiants collégiaux ayant travaillé à titre de bénévoles ont donné aux avantages énoncés, hormis celui portant sur la rémunération, une prépondérance semblable à celle accordée par les étudiants ayant occupé un poste rémunéré. Plus particulièrement, neuf répondants sur dix étaient d'accord ou fortement d'accord pour dire que leur expérience de bénévolat avait été enrichissante. Le groupe a également donné une grande importance au gain de maturité et au développement de ses aptitudes à travailler avec autrui résultant de ses expériences de bénévolat.

Tableau 10
Avantages du bénévolat au niveau collégial

	Moyenne	D'accord ou fortement d'accord (%)
	n = 1254	
Mon travail bénévole a été une expérience précieuse pour moi.	4,30	88,6
Mon travail bénévole m'a aidé à prendre de la maturité.	4,13	81,5
Mon travail bénévole m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	4,11	81,4
Mon travail bénévole m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	3,86	68,8
Mon travail bénévole a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	3,83	66,8
Mon travail bénévole m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,78	65,7
Au cours de mon travail bénévole, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,65	63,1
Mon travail bénévole m'a permis d'établir des relations qui faciliteront ma recherche d'emploi.	3,63	61,8
Mon travail bénévole m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,53	52,7
Mes résultats scolaires se sont améliorés depuis le début de mon travail bénévole.	3,17	30,0
Je voulais travailler principalement pour des raisons d'argent.	1,99	16,0

Nous avons procédé à un test de Student pour échantillons appariés pour comparer les notes attribuées aux avantages de l'AIT et celles données aux avantages du travail

rémunéré. Il s'agissait ici d'analyser les réponses des étudiants ayant vécu une expérience d'AIT de même qu'une expérience de travail rémunéré⁹. Nous avons relevé des différences statistiquement significatives pour chacune des paires d'énoncés. Cependant, la prudence étant de mise lorsqu'il s'agit d'échantillons de grande taille – les relations plus ténues risquent de s'avérer également statistiquement significatives –, nous avons calculé le d de Cohen, une mesure de l'ampleur de l'effet. Ainsi, seuls sont présentés les écarts pour lesquels une ampleur d'effet modérée ou plus importante a été établie (un d de Cohen d'au moins 0,30).

Les répondants collégiaux ayant vécu une expérience d'AIT et occupé un emploi rémunéré ont jugé la première plus bénéfique que le deuxième sur certains points : l'AIT leur aurait permis, davantage que leur travail, de clarifier leurs intérêts professionnels, de préciser leurs objectifs de carrière et d'entrevoir avec optimisme leurs perspectives d'emploi. De plus, l'AIT aurait été beaucoup plus propice à l'application du contenu des cours et à l'établissement d'un réseau professionnel. En revanche, nous avons noté sans surprise que l'aspect pécuniaire en tant que première source de motivation était beaucoup plus étroitement associé au travail rémunéré qu'à l'AIT.

Tableau 11
Avantages de l'AIT et du travail rémunéré au niveau collégial

	Statistiques		Différences entre les paires			t	ddl	Sig. (2-tailed)	d de Cohen
	AIT	Travail rémunéré	Moyenne	Écart-type	Erreur-type				
	Moyennes								
Mon expérience a été précieuse.	4,28	4,02	0,253	1,039	0,024	10,384	1811	0,00	0,244
Mon expérience m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,17	3,76	0,408	1,103	0,026	15,759	1811	0,00	0,370
Mon expérience a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,11	3,71	0,399	1,197	0,028	14,172	1811	0,00	0,333
Au cours de mon expérience, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	4,03	3,32	0,705	1,299	0,031	23,101	1811	0,00	0,543
Mon expérience m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	4,00	3,58	0,416	1,188	0,028	14,919	1811	0,00	0,350

⁹ Nous n'avons retenu pour l'analyse que les répondants ayant participé à un programme d'AIT et occupé un emploi à temps partiel, un emploi à plein temps ou un emploi d'été. Les répondants ayant vécu une expérience d'AIT et travaillé à titre de bénévoles mais non à titre d'employés rémunérés ont été exclus de l'analyse.

	Statistiques		Différences entre les paires			t	ddl	Sig. (2-tailed)	d de Cohen
	AIT	Travail rémunéré	Moyenne	Écart-type	Erreur-type				
	Moyennes								
Mon expérience m'a aidé à prendre de la maturité.	3,99	4,04	-0,043	0,874	0,021	-2,117	1811	0,03	-0,050
Mon expérience m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,94	4,06	-0,124	0,804	0,019	-6,554	1811	0,00	-0,154
Mon expérience m'a permis d'établir des relations qui faciliteront ma recherche d'emploi.	3,86	3,46	0,399	1,268	0,030	13,399	1811	0,00	0,315
Mon expérience m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,75	3,67	0,075	1,063	0,025	3,004	1811	0,00	0,071
Mes résultats scolaires se sont améliorés.	3,17	2,99	0,187	0,969	0,023	8,234	1811	0,00	0,193
Mes principales raisons étaient d'ordre pécuniaire.	2,36	4,07	-1,711	1,552	0,036	-46,930	1811	0,00	-1,102

Avantages des expériences de travail et de bénévolat au niveau universitaire

Les répondants universitaires s'étant adonnés à un travail rémunéré ont classé le gain de maturité en tête de liste des avantages de l'occupation d'un emploi. Suivent l'aptitude à interagir avec autrui, l'apport enrichissant de leur expérience et la rémunération comme source principale de motivation, trois énoncés qui ont également obtenu des moyennes supérieures à 4.

Tableau 12
Avantages du travail rémunéré au niveau universitaire

	Moyenne	D'accord ou fortement d'accord (%)
	n = 5172	
Mon emploi m'a aidé à prendre de la maturité.	4,14	83,9
Mon emploi m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	4,10	82,2
Mon emploi a été une expérience précieuse pour moi.	4,03	79,9
Je voulais travailler principalement pour des raisons d'argent.	4,01	74,5
Mon emploi m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	3,61	62,6
Mon emploi m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,56	59,1

Mon emploi a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	3,51	57,2
Mon emploi m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,27	47,5
Mon emploi m'a permis d'établir des relations qui faciliteront ma recherche d'emploi.	3,20	46,7
Au cours de mon emploi, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	2,86	35,8
Mes résultats scolaires se sont améliorés depuis le début de mon emploi.	2,79	17,5

Notre analyse des résultats selon le type d'emploi occupé par les répondants – à temps partiel, à plein temps ou d'été – a révélé plusieurs différences significatives entre les sous-groupes. (Voir le tableau F8 à l'annexe F.)

- Le groupe des répondants employés à temps partiel a donné une note moyenne plus basse à presque tous les énoncés, sauf ceux évoquant l'aptitude à interagir avec autrui et l'amélioration des notes scolaires : l'avis exprimé sur ces deux derniers énoncés était relativement unanime dans tout l'échantillon.
- Les répondants ayant occupé un emploi d'été ont émis un avis moins favorable sur beaucoup d'énoncés de la liste. Toutefois, ils abondaient dans le même sens que les autres sous-groupes pour les trois énoncés les plus largement approuvés.
- Les répondants employés à plein temps se sont montrés les plus favorables à presque tous les énoncés.

Tel que l'illustre le tableau ci-dessous, les répondants universitaires ayant travaillé à titre de bénévoles ont exprimé des avis semblables à ceux de leurs pairs ayant occupé un emploi rémunéré, sauf en ce qui concerne l'aspect financier. Neuf répondants sur dix de ce groupe étaient d'accord ou tout à fait d'accord sur l'énoncé concernant l'apport enrichissant de leur expérience de bénévolat. Ils ont également fortement associé leur travail de bénévolat au gain de maturité et au développement de l'aptitude à interagir avec autrui.

Tableau 13
Avantages du bénévolat au niveau universitaire

	Moyenne	D'accord ou fortement d'accord (%)
	n = 2944	
Mon travail bénévole a été une expérience précieuse pour moi.	4,33	90,7
Mon travail bénévole m'a aidé à prendre de la maturité.	4,17	84,5
Mon travail bénévole m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	4,11	81,5
Mon travail bénévole m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	3,76	65,3
Mon travail bénévole a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	3,74	64,6
Mon travail bénévole m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,53	56,3

	Moyenne	D'accord ou fortement d'accord (%)
	n = 2944	
Mon travail bénévole m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,38	48,2
Mon travail bénévole m'a permis d'établir des relations qui faciliteront ma recherche d'emploi.	3,38	51,0
Au cours de mon travail bénévole, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,29	47,9
Mes résultats scolaires se sont améliorés depuis le début de mon travail bénévole.	2,96	20,6
Je voulais travailler principalement pour des raisons d'argent.	1,69	9,5

Pour comparer les notes accordées d'une part aux avantages de l'AIT et d'autre part à ceux du travail rémunéré, nous avons réalisé, comme pour l'échantillon collégial, un test de Student pour échantillons appariés. Il s'agissait d'analyser les réponses des étudiants ayant vécu une expérience d'AIT de même qu'une expérience de travail rémunéré¹⁰. Comme précédemment, nous ne décrivons ici que les écarts pour lesquels nous avons observé un effet modéré ou plus élevé (un d de Cohen d'au moins 0,30).

Notre analyse nous a permis de constater que les répondants universitaires ont plus nettement perçu les avantages de l'AIT que ceux du travail rémunéré, notamment l'apport de l'AIT pour ce qui est de clarifier leurs intérêts professionnels et de préciser leurs objectifs de carrière. De même, l'AIT leur aurait davantage donné confiance en leurs perspectives professionnelles et aurait été plus près du contenu de leurs cours. Ici encore, le plus grand écart se rapporte à l'énoncé pécuniaire : pour les répondants universitaires, la rémunération avait une plus grande force d'attraction lorsqu'il était question d'un emploi payé.

Tableau 14
Avantages de l'AIT et du travail rémunéré au niveau universitaire

	Statistiques		Différences entre les paires			t	ddl	Sig. (2-tailed)	d de Cohen
	AIT	Travail rémunéré	Moyenne	Écart-type	Erreur-type				
	Moyennes								
Mon expérience a été précieuse.	4,36	4,05	0,310	1,053	0,024	13,120	1992	0,00	0,294
Mon expérience m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,16	3,66	0,502	1,239	0,028	18,100	1992	0,00	0,405
Mon expérience a eu	4,07	3,57	0,502	1,327	0,030	16,881	1992	0,00	0,378

¹⁰ Nous n'avons retenu pour l'analyse que les répondants ayant participé à un programme d'AIT et occupé un emploi à temps partiel, un emploi à plein temps ou un emploi d'été. Les répondants ayant vécu une expérience d'AIT et travaillé à titre de bénévoles mais non à titre d'employés rémunérés ont été exclus de l'analyse.

	Statistiques		Différences entre les paires			t	ddl	Sig. (2-tailed)	d de Cohen
	AIT	Travail rémunéré	Moyenne	Écart-type	Erreur-type				
	Moyennes								
une influence sur mes objectifs de carrière.									
Mon expérience m'a aidé à prendre de la maturité.	4,06	4,09	-0,029	0,932	0,021	-1,413	1992	0,16	-0,032
Mon expérience m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,85	3,39	0,466	1,344	0,030	15,480	1992	0,00	0,347
Mon expérience m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,84	4,07	-0,228	0,894	0,020	-11,371	1992	0,00	-0,255
Mon expérience m'a permis d'établir des relations qui faciliteront ma recherche d'emploi.	3,78	3,40	0,381	1,378	0,031	12,345	1992	0,00	0,277
Au cours de mon expérience, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,72	2,94	0,776	1,317	0,030	26,288	1992	0,00	0,589
Mon expérience m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,61	3,60	0,009	1,266	0,028	0,329	1992	0,74	0,007
Mes résultats scolaires se sont améliorés.	3,00	2,85	0,154	1,050	0,024	6,531	1992	0,00	0,146
Mes principales raisons étaient d'ordre pécuniaire.	2,11	4,05	-1,946	1,573	0,035	-55,209	1992	0,00	-1,237

Expériences de travail et de bénévolat – synthèse

Nos analyses sur ce sujet nous ont permis de dégager certains dénominateurs communs.

- La plupart des répondants collégiaux et universitaires avaient vécu une expérience de travail ou de bénévolat.
- Tant pour les répondants collégiaux que pour leurs pairs universitaires, le bénévolat s'est avéré une bonne façon d'acquérir un bagage dans le domaine

d'études, puisque dans la majorité des cas, ces expériences étaient directement liées au programme d'études suivi.

- Les répondants ayant occupé un emploi rémunéré s'entendaient généralement sur la contribution enrichissante de leur expérience de travail et sur l'attrait puissant du gain financier qu'elle exerçait. Les principaux avantages d'un travail rémunéré se sont avérés être, pour tous, la maturation personnelle et le développement de l'aptitude à interagir avec autrui.
- L'ensemble des répondants s'étant livrés à des activités de bénévolat ont exprimé un avis très favorable sur l'apport enrichissant de leur expérience. Ils ont également mis au rang des plus grands avantages du bénévolat le gain de maturité et l'amélioration de leur aptitude à interagir avec les autres.
- Les résultats obtenus au test de Student pour échantillons appariés pour les étudiants ayant suivi un programme d'AIT et occupé un emploi révèlent la supériorité de l'AIT par rapport au travail rémunéré à l'égard de certains aspects : l'AIT aurait davantage aidé les étudiants à clarifier leurs intérêts professionnels, à préciser leurs objectifs de carrière et à accroître leur confiance en leurs perspectives d'emploi. De plus, selon les étudiants, l'AIT et la théorie vue en classe allaient plus de pair.

Également, certaines grandes différences ont été relevées entre les échantillons collégial et universitaire.

- L'incidence de la participation aux programmes d'AIT sur l'occupation d'un poste rémunéré ou de bénévolat s'est révélée minime pour l'échantillon collégial. En revanche, les participants universitaires aux programmes d'AIT étaient moins susceptibles que leurs pairs non-participants de s'engager dans un travail rémunéré ou de bénévolat.
- Les résultats issus du test de Student pour échantillons appariés montrent que l'AIT représentait, pour les répondants collégiaux, une expérience plus propice à l'établissement d'un réseau professionnel que le travail rémunéré. Cette conclusion n'a pu être tirée pour l'échantillon universitaire.

2.6 Appréciation des études postsecondaires et satisfaction à l'égard de celles-ci

Pour analyser la part de l'AIT dans l'apport des études postsecondaires, nous avons élaboré cinq échelles qui ont été soumises aux répondants dans le sondage. Elles avaient pour objet les compétences relatives à l'employabilité, le développement personnel, la capacité de réflexion, la mobilisation citoyenne et l'autoefficacité. Le choix de ces thèmes a été éclairé par des études dont les résultats ont confirmé le développement des étudiants ayant participé à des programmes d'AIT dans ces cinq sphères.

- L'échelle des compétences relatives à l'employabilité a été inspirée du document *Compétences relatives à l'employabilité 2000+* du Conference Board du Canada.
- L'échelle du développement personnel a été élaborée à partir d'éléments du sondage sur les finissants mené par le Canadian University Survey Consortium (CUSC) et du sondage sur les étudiants des cycles supérieurs du collège réalisé par le Cooperative Institutional Research Program (CIRP).
- L'échelle de la capacité de réflexion était une version adaptée de celle de Lucas et Tan (2007), dont la cohérence interne a été démontrée.
- L'échelle de la mobilisation citoyenne a été inspirée d'études de Myers-Lipton (1998) et de Parker-Gwin et Mabry (1998) menées auprès d'étudiants inscrits dans des programmes d'apprentissage par le service.
- L'échelle de l'autoefficacité a été inspirée des travaux de Bullock et coll. (2009) et de Subramaniam et Freudenberg (2007).

Pour bien refléter l'apport des programmes d'AIT, nous n'avons retenu dans notre définition des participants à ces programmes que les étudiants ayant déjà vécu une expérience d'AIT. Ceux qui n'avaient pas encore vécu leur expérience d'AIT, mais qui prévoyaient la vivre avant la fin de leurs études, ont été exclus de l'analyse.

Compétences relatives à l'employabilité

Les répondants devaient évaluer la qualité de leurs études postsecondaires à l'égard de 13 composants du développement des compétences relatives à l'employabilité. L'échelle utilisée à cet effet était graduée de 1 à 5, où 1 correspondait à mauvaise, 2, à correcte, 3, à moyenne, 4, à bonne, et 5, à excellente. Onze des treize composants touchaient aux compétences de base, aux compétences personnelles en gestion et aux compétences pour le travail d'équipe établies par le Conference Board du Canada comme étant essentielles pour « entrer, demeurer et progresser dans le monde du travail ». Les deux autres composants tournaient plutôt autour de l'éducation postsecondaire proprement dite (les connaissances acquises dans son domaine d'études ainsi que la pensée critique et l'autoréflexion).

Échantillon collégial

Comme le montre le tableau 15, les répondants collégiaux ont attribué des notes plutôt élevées aux différents composants des compétences relatives à l'employabilité. Plus

précisément, ils ont jugé la qualité de leurs études postsecondaires bonne ou excellente en ce qui concerne sept des treize composants. Les deux premiers rangs ont été accordés aux connaissances dans le domaine d'études et à l'aptitude à travailler en équipe, lesquels étaient suivis de la capacité à gérer les tâches et les projets et à y participer ainsi que de la capacité d'adaptation. Ont été classés en dernier l'expertise en gestion de l'information et en informatique ainsi que les aptitudes en numérotation et en compilation des données. Nous avons comparé les résultats sur le critère de la participation aux programmes d'AIT, et constaté que les participants avaient porté une appréciation plus favorable que les non-participants sur la qualité de leurs études postsecondaires quant au développement des compétences relatives à l'employabilité : les différences observées entre les deux groupes étaient statistiquement significatives pour tous les composants, à l'exception de celui ayant reçu la pire note, soit les aptitudes en numérotation et en compilation des données.

Tableau 15
Compétences relatives à l'employabilité au niveau collégial

	Participants (n = 2509)	Non- participants (n = 1353)	Tous les répondants collégiaux (n = 3862)
	Moyennes		
Connaissance de votre champ d'études particulier	4,32	4,10	4,24
Aptitude au travail d'équipe	4,27	4,15	4,23
Participation aux tâches et projets et gestion de ces derniers	4,22	4,13	4,19
Capacité d'adaptation à différentes situations	4,23	4,06	4,16
Responsabilité personnelle et sociale	4,15	3,96	4,08
Approche à l'apprentissage permanent	4,11	3,96	4,06
Aptitudes à la réflexion et à la résolution de problèmes	4,09	3,98	4,05
Confiance en soi et attitude positive	4,11	3,95	4,05
Pensée critique et réflexion autonome	4,08	3,89	4,00
Aptitudes à la communication et aux présentations orales	4,02	3,88	3,97
Connaissance de la sécurité au travail	3,95	3,64	3,84
Aptitudes à la gestion de l'information et à l'informatique	3,84	3,71	3,79
Aptitudes à la numérotation et à la compilation de données	3,33	3,32	3,33

Échantillon universitaire

Comme pour l'échantillon collégial, les répondants universitaires ont émis des avis très positifs quant à la qualité de leurs études postsecondaires pour ce qui est du développement des compétences relatives à l'employabilité, en accordant à six des treize composants une note moyenne d'au moins 4. Le composant des connaissances acquises dans le domaine d'études est arrivé premier; ont suivi l'aptitude à réfléchir et à résoudre des problèmes puis la pensée critique et l'autoréflexion. Tout comme leurs pairs collégiaux, les répondants universitaires ont attribué des notes plus basses aux aptitudes à la gestion de l'information et à l'informatique et aux aptitudes en numérotation et en compilation des données, mais ce sont les connaissances en sécurité au travail qu'ils ont placées au dernier rang. Par ailleurs, notre comparaison des participants aux programmes d'AIT et des non-participants a révélé une différence significative entre les deux groupes : les premiers attachaient une plus grande valeur à leurs études postsecondaires à l'égard des treize composants énoncés.

Tableau 16
Compétences relatives à l'employabilité au niveau universitaire

	Participants (n = 2562)	Non- participants (n = 3049)	Tous les répondants universitaires (n = 5611)
	Moyennes		
Connaissance de votre champ d'études particulier	4,23	4,06	4,14
Aptitudes à la réflexion et à la résolution de problèmes	4,18	4,04	4,10
Pensée critique et réflexion autonome	4,15	4,06	4,10
Approche à l'apprentissage permanent	4,15	4,00	4,07
Capacité d'adaptation à différentes situations	4,15	3,98	4,06
Participation aux tâches et projets et gestion de ces derniers	4,13	3,98	4,05
Aptitude au travail d'équipe	4,10	3,87	3,97
Responsabilité personnelle et sociale	3,99	3,92	3,95
Confiance en soi et attitude positive	3,93	3,77	3,84
Aptitudes à la communication et aux présentations orales	3,93	3,73	3,82
Aptitudes à la gestion de l'information et à l'informatique	3,69	3,46	3,57
Aptitudes à la numérisation et à la compilation de données	3,46	3,15	3,29
Connaissance de la sécurité au travail	3,30	2,85	3,05

Développement personnel

Pour mesurer l'incidence des programmes d'AIT sur le développement personnel des étudiants, nous demandions aux répondants au sondage d'évaluer la qualité de leurs études postsecondaires à l'égard de six composants. Les répondants devaient donner à chaque composant une note de 1 à 5, où 1 était mauvaise, 2, correcte, 3, moyenne, 4, bonne, et 5, excellente. Les composants à évaluer portaient sur de vastes questions de développement personnel normalement associées à l'éducation postsecondaire.

Échantillon collégial

Le tableau 17 montre que les répondants collégiaux ont trouvé leurs études postsecondaires moins positives à l'égard du développement personnel qu'à celui du développement des compétences relatives à l'employabilité. Aucun des composants du développement personnel n'a atteint une note moyenne de 4 (qualité bonne à excellente). La compréhension des autres peuples et cultures est le composant s'étant valu la meilleure note. Il est suivi du développement moral et éthique et de la compréhension des enjeux locaux et communautaires. Nous avons ensuite analysé ces résultats en distinguant les participants aux programmes d'AIT des non-participants, pour constater que les premiers avaient attribué des notes significativement plus élevées que les deuxièmes à tous les composants, hormis celui sur l'appréciation des arts et de la culture.

Tableau 17
Développement personnel au niveau collégial

	Participants (n = 2509)	Non-participants (n = 1353)	Tous les répondants collégiaux (n = 3862)
	Moyennes		
Compréhension des gens de races et cultures différentes	3,92	3,62	3,81
Développement moral et éthique	3,85	3,56	3,74
Compréhension des enjeux locaux ou des problèmes communautaires	3,76	3,38	3,62
Appréciation des arts et de la culture	3,52	3,46	3,49
Compréhension des enjeux nationaux	3,45	3,25	3,38
Compréhension des enjeux internationaux	3,40	3,24	3,34

Échantillon universitaire

Les répondants universitaires ont eux aussi attribué des notes plus basses aux composants du développement personnel comparativement à ceux des compétences relatives à l'employabilité : les notes moyennes obtenues étaient toutes inférieures à 4. La compréhension des autres peuples et cultures, composant le plus hautement apprécié, précédait le développement moral et éthique. Nous avons noté des différences significatives, quoique assez petites, entre les participants aux programmes d'AIT et les non-participants pour trois des composants : la compréhension des enjeux locaux et communautaires, que les participants ont jugé plus favorablement, ainsi que la compréhension des enjeux internationaux et l'appréciation des arts et de la culture, qui, en revanche, ont été évalués plus positivement par les non-participants.

Tableau 18
Développement personnel au niveau universitaire

	Participants (n = 2562)	Non-participants (n = 3049)	Tous les répondants universitaires (n = 5611)
	Moyennes		
Compréhension des gens de races et cultures différentes	3,82	3,81	3,81
Développement moral et éthique	3,70	3,66	3,68
Compréhension des enjeux internationaux	3,42	3,48	3,46
Compréhension des enjeux locaux ou des problèmes communautaires	3,47	3,37	3,42
Compréhension des enjeux nationaux	3,37	3,41	3,39
Appréciation des arts et de la culture	3,12	3,30	3,22

Capacité de réflexion

Les répondants devaient exprimer leur avis par rapport à quatre énoncés portant sur la façon dont leurs études postsecondaires leur avaient permis de développer leur capacité de réflexion. L'échelle de Likert utilisée était graduée de 1 (« fortement en désaccord ») à 5 (« fortement d'accord »).

Échantillon collégial

Comme le montre le tableau suivant, aucun des énoncés relatifs à la capacité de réflexion n'a atteint une note moyenne de 4. Les deux énoncés les plus valorisés se sont avérés être, en ordre d'importance, ceux portant sur la capacité d'autoréflexion et sur les changements des façons de faire. Par ailleurs, notre comparaison des résultats selon la participation aux programmes d'AIT a révélé des écarts significatifs, quoique faibles, pour deux des quatre énoncés : les participants collégiaux ont adhéré aux énoncés sur l'autoréflexion et sur la remise en question des croyances plus fortement que les non-participants.

Tableau 19
Capacité de réflexion au niveau collégial

	Participants (n = 2509)	Non-participants (n = 1353)	Tous les répondants collégiaux (n = 3862)
	Moyennes		
Par suite de mes études postsecondaires, j'ai changé ma façon de me voir.	3,86	3,77	3,83
Par suite de mes études postsecondaires, j'ai changé ma façon de faire les choses.	3,76	3,75	3,75
Au cours de mes études postsecondaires, j'ai découvert des lacunes dans ce que je croyais auparavant sans lacune.	3,55	3,49	3,53
Mes études postsecondaires ont remis en question certaines de mes croyances les plus profondément ancrées.	3,31	3,17	3,26

Échantillon universitaire

Comme pour l'échantillon collégial, les énoncés ayant reçu les notes les plus élevées sont d'abord celui touchant à la capacité d'autoréflexion, puis celui portant sur l'évolution des façons de faire. En comparant ces résultats sur le critère de participation aux programmes d'AIT, nous avons constaté que les participants avaient attribué des notes plus élevées que les non-participants aux deux énoncés les plus haut notés. Ces différences, bien que significatives, sont toutefois négligeables.

Tableau 20
Capacité de réflexion au niveau universitaire

	Participants (n = 2562)	Non- participants (n = 3049)	Tous les répondants universitaires (n = 5611)
	Moyennes		
Par suite de mes études postsecondaires, j'ai changé ma façon de me voir.	3,94	3,89	3,91
Par suite de mes études postsecondaires, j'ai changé ma façon de faire les choses.	3,85	3,79	3,82
Au cours de mes études postsecondaires, j'ai découvert des lacunes dans ce que je croyais auparavant sans lacune.	3,62	3,62	3,62
Mes études postsecondaires ont remis en question	3,46	3,41	3,43

certaines de mes croyances les plus profondément ancrées.			
---	--	--	--

Mobilisation citoyenne

Au sujet de la mobilisation citoyenne, les répondants au sondage devaient indiquer dans quelle mesure ils approuvaient les quatre énoncés qui leur ont été soumis sur la responsabilité sociale des citoyens envers leur communauté. L'échelle utilisée à cet effet était celle de Likert, où 1 correspondait à « fortement en désaccord », et 5, à « fortement d'accord ».

Échantillon collégial

Les résultats présentés dans le tableau ci-dessous montrent que les répondants collégiaux étaient grandement d'accord sur l'importance d'aider les autres et sur la portée de leurs actions. Par ailleurs, les participants aux programmes d'AIT ont attribué des notes significativement plus élevées que les non-participants aux quatre énoncés. Toutefois, ici encore, les différences notées étaient minimes.

Tableau 21
Mobilisation citoyenne au niveau collégial

	Participants (n = 2509)	Non-participants (n = 1353)	Tous les répondants collégiaux (n = 3862)
	Moyennes		
Il est important d'aider les autres même si l'on n'est pas rémunéré pour le faire.	4,26	4,21	4,24
Je sens que je peux faire une différence dans le monde.	4,15	4,01	4,10
Il incombe à toute la communauté de s'occuper des gens qui ont besoin d'aide.	4,01	3,88	3,96
Les individus ont la responsabilité d'aider à résoudre nos problèmes sociaux.	3,96	3,85	3,92

Échantillon universitaire

Le tableau 22 fait état de l'opinion très favorable qui prévalait chez les répondants universitaires à l'égard des quatre énoncés relatifs à la mobilisation citoyenne, particulièrement celui concernant l'importance d'aider les autres. Également, nous avons noté que les participants aux programmes d'AIT, comparativement aux non-participants, avaient attribué des notes significativement plus élevées aux quatre énoncés, quoique les écarts relevés fussent modestes.

Tableau 22
Mobilisation citoyenne au niveau universitaire

	Participants (n = 2562)	Non-participants (n = 3049)	Tous les répondants universitaires (n = 5611)
	Moyennes		
Il est important d'aider les autres même si l'on n'est pas rémunéré pour le faire.	4,27	4,23	4,25
Les individus ont la responsabilité d'aider à résoudre nos problèmes sociaux.	4,06	4,00	4,03
Je sens que je peux faire une différence dans le monde.	4,10	3,94	4,02
Il incombe à toute la communauté de s'occuper des gens qui ont besoin d'aide.	4,07	3,96	4,01

Autoefficacité

Le sondage demandait aux étudiants d'émettre leur avis sur douze énoncés portant sur leur habileté à effectuer des tâches et à atteindre des résultats. Ils devaient noter de 1 à 5 chacun des énoncés sur l'échelle de Likert, où 1 correspondait à « fortement en désaccord », et 5, à « fortement d'accord ».

Échantillon collégial

Dans l'ensemble, les répondants collégiaux se sont dits d'accord ou fortement d'accord sur les douze énoncés présentés, qui ont tous atteint une note moyenne supérieure à 4. Les étudiants collégiaux se sont montrés particulièrement confiants en leur capacité à effectuer des tâches professionnelles. De plus, nous avons constaté que les participants aux programmes d'AIT, comparativement aux non-participants, avaient attribué des notes significativement plus élevées à tous les énoncés, sauf un, l'atteinte des résultats désirés. Le plus grand écart entre ces deux groupes de répondants se rapportait à l'énoncé évoquant la capacité à réaliser ses objectifs de carrière.

Tableau 23
Autoefficacité au niveau collégial

	Participants (n = 2509)	Non-participants (n = 1353)	Tous les répondants collégiaux (n = 3862)
	Moyennes		
J'ai confiance que je pourrai m'acquitter des tâches liées à mon emploi qui me seront confiées.	4,40	4,33	4,37
Je crois que je peux obtenir des résultats qui sont importants pour moi.	4,31	4,27	4,30
Je crois que je peux réussir presque tout si je le veux vraiment.	4,30	4,24	4,28
J'ai confiance de pouvoir m'acquitter de nombreuses tâches différentes avec efficacité.	4,32	4,21	4,28
Je suis capable de relever plusieurs défis avec succès.	4,30	4,21	4,27
J'ai la certitude que j'accomplirai des tâches difficiles	4,27	4,19	4,24

lorsqu'elles se présenteront.			
J'ai confiance en ma capacité de communiquer efficacement	4,27	4,17	4,23
Je suis capable d'assez bons résultats même quand les choses sont difficiles.	4,20	4,11	4,17
Je crois que j'atteindrai la plupart des objectifs professionnels que je me suis fixés.	4,20	4,08	4,16
J'ai confiance que je trouverai un emploi qui m'intéresse.	4,13	4,04	4,10
J'ai confiance que je pourrai obtenir des promotions chez mon employeur.	4,13	4,05	4,10
Je suis capable de m'acquitter très bien de la plupart des tâches comparativement à d'autres personnes.	4,09	4,02	4,07

Échantillon universitaire

Quant aux répondants universitaires, ils se sont affirmés d'accord ou fortement d'accord sur dix des douze énoncés. Notre comparaison des participants aux programmes d'AIT et des non-participants a révélé que les premiers étaient significativement plus favorables aux douze énoncés. La plus grande différence que nous avons notée à cet égard se rattachait à l'avancement de carrière.

Tableau 24
Autoefficacité au niveau universitaire

	Participants (n = 2562)	Non- participants (n = 3049)	Tous les répondants universitaires (n = 5611)
	Moyennes		
J'ai confiance que je pourrai m'acquitter des tâches liées à mon emploi qui me seront confiées.	4,37	4,25	4,30
J'ai confiance de pouvoir m'acquitter de nombreuses tâches différentes avec efficacité.	4,33	4,21	4,26
Je crois que je peux obtenir des résultats qui sont importants pour moi.	4,30	4,18	4,24
Je suis capable de relever plusieurs défis avec succès.	4,30	4,17	4,23
J'ai la certitude que j'accomplirai des tâches difficiles lorsqu'elles se présenteront.	4,28	4,16	4,22
J'ai confiance en ma capacité de communiquer efficacement	4,23	4,13	4,17
Je crois que je peux réussir presque tout si je le veux vraiment.	4,22	4,09	4,15
Je suis capable d'assez bons résultats même quand les choses sont difficiles.	4,20	4,07	4,13
Je suis capable de m'acquitter très bien de la plupart des tâches comparativement à d'autres personnes.	4,11	3,99	4,04
Je crois que j'atteindrai la plupart des objectifs professionnels que je me suis fixés.	4,14	3,91	4,01
J'ai confiance que je pourrai obtenir des promotions chez mon employeur.	4,05	3,90	3,97
J'ai confiance que je trouverai un emploi qui m'intéresse.	3,96	3,73	3,83

Appréciation des études postsecondaires selon la participation aux programmes d'AIT, le type d'AIT et le domaine d'études

Nous avons établi une moyenne générale de tous les composants pour chacun des cinq thèmes. Les résultats de cette opération révèlent, comme l'illustre le tableau 25, que selon les étudiants, les plus grands fruits de leurs études postsecondaires sont, en ordre d'importance, le développement de l'autoefficacité, de la mobilisation citoyenne et des compétences relatives à l'employabilité.

Les résultats indiquent également que les participants collégiaux aux programmes d'AIT accordaient plus de valeur que leurs pairs non-participants à la qualité de leurs études postsecondaires dans les cinq échelles. Quant aux participants universitaires, ils ont attribué des notes significativement plus élevées que les non-participants du même échantillon aux composants des échelles de l'autoefficacité, de la mobilisation citoyenne et des compétences relatives à l'employabilité. Par contre, tous les répondants universitaires se rejoignent sur le thème du développement personnel et de la capacité de réflexion. Ces résultats se sont avérés statistiquement significatifs, mais l'ampleur des effets très petite donne à conclure à une incidence limitée de la participation aux programmes d'AIT sur l'appréciation des études postsecondaires.

Tableau 25
Appréciation des études postsecondaires selon la participation aux programmes d'AIT

	Échantillon collégial			Échantillon universitaire		
	Participants (n = 2509)	Non- participants (n = 1353)	Ampleur de l'effet	Participants (n = 2562)	Non- participants (n = 3049)	Ampleur de l'effet
	Moyennes		Éta-carré	Moyennes		Éta-carré
Autoefficacité	4,24	4,16	0,005	4,21	4,07	0,016
Mobilisation citoyenne	4,10	3,99	0,007	4,12	4,03	0,005
Compétences relatives à l'employabilité	4,05	3,90	0,012	3,95	3,76	0,021
Développement personnel	3,65	3,42	0,015	3,48	3,51	-
Capacité de réflexion	3,62	3,54	0,002	3,72	3,68	-

Nous avons aussi effectué une analyse comparative des résultats selon le type de programme d'AIT et le domaine d'études (voir les tableaux G1 à G4 à l'annexe G). Pour les besoins de l'analyse en fonction du programme d'AIT, nous n'avons retenu que les répondants qui avaient déjà vécu une expérience d'AIT, et dont cette expérience ne se rapportait qu'à un seul type d'AIT.

Appréciation des répondants collégiaux selon le type d'AIT

Nous avons observé des différences significatives entre les groupes collégiaux selon le type d'AIT quant au jugement qu'ils ont porté sur les thèmes des cinq échelles.

- Les étudiants des projets de recherche appliquée ont noté plus favorablement que leurs pairs des stages en entreprise et des programmes de travaux pratiques le développement des compétences relatives à l'employabilité.
- Les étudiants des programmes de travaux pratiques et des stages pratiques, comparativement à ceux des stages en entreprise, estimaient plus riche l'apport de leurs études postsecondaires quant à leur développement personnel.
- Les étudiants des programmes de travaux pratiques ont donné une meilleure note que leurs pairs des stages en entreprise au développement de la mobilisation citoyenne.

Appréciation des répondants collégiaux selon le domaine d'études

Nous avons constaté certains écarts entre les notes attribuées par les différents groupes de répondants lorsque ces derniers étaient classés par domaine d'études.

- Comparativement à leurs pairs non-participants, les participants aux programmes d'AIT en arts appliqués ont attribué des notes plus élevées au développement des compétences relatives à l'employabilité, et moins élevées au développement de la mobilisation citoyenne.
- Comparativement à leurs pairs non-participants, les participants en commerce et en technologies ont jugé plus grand l'apport de leurs études postsecondaires en ce qui a trait au développement personnel, des compétences relatives à l'employabilité et de l'autoefficacité.
- Les participants aux programmes d'AIT en services sociaux, communautaires et de santé ont donné de meilleures notes que leurs pairs non-participants aux compétences relatives à l'employabilité et à la mobilisation citoyenne.

Appréciation des répondants universitaires selon le type d'AIT

Notre analyse comparative des notes données par les répondants universitaires selon le type de programme d'AIT a révélé certaines différences significatives.

- Les étudiants des programmes coopératifs ont émis un avis plus négatif que la plupart des groupes de participants sur la façon dont leurs études postsecondaires leur ont permis de se développer personnellement, d'accroître leur capacité de réflexion et de cultiver leur sens de la mobilisation citoyenne.
- Les étudiants des programmes d'apprentissage par le service ont, dans une plus grande mesure que les autres groupes de participants, perçu le développement personnel et de la capacité de réflexion comme un fruit de leurs études postsecondaires.
- Comparativement à leurs pairs des autres programmes d'AIT, les étudiants des programmes de travaux pratiques ont qualifié de plus élevée l'incidence de leurs études postsecondaires sur le développement de leur capacité de réflexion.

Appréciation des répondants universitaires selon le domaine d'études

Nous avons comparé les résultats obtenus pour les participants et les non-participants universitaires selon leur domaine d'études et constaté plusieurs disparités.

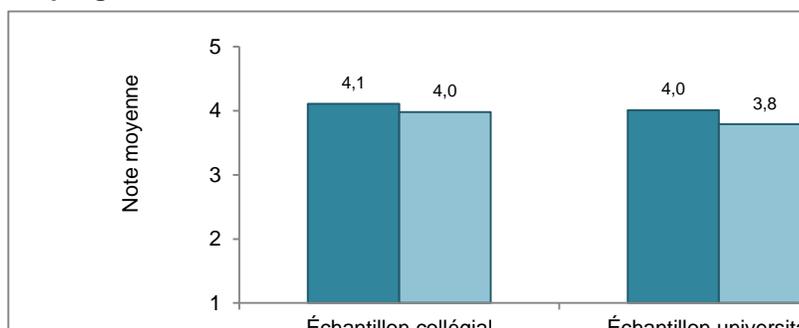
- Les participants et les non-participants poursuivant des études en arts et sciences humaines étaient unanimes quant au développement personnel qu'ont favorisé leurs études postsecondaires. Toutefois, les premiers ont manifesté un enthousiasme significativement plus grand vis-à-vis des composants des quatre autres échelles.
- Les participants et les non-participants en commerce et en STIM se sont exprimés d'une même voix sur la façon dont leurs études postsecondaires ont favorisé leur développement personnel et leur sens de la mobilisation citoyenne. Par contre, les participants des deux domaines d'études voyaient d'un meilleur œil que leurs pairs non-participants la part jouée par leurs études postsecondaires dans le développement de leurs compétences relatives à l'employabilité, de leur capacité de réflexion et de leur autoefficacité.
- Les participants et les non-participants en sciences de la santé et services sociaux ont pris une même mesure de la qualité de leurs études postsecondaires à l'égard du développement de leur capacité de réflexion. Toutefois, les premiers ont attribué des notes significativement plus élevées que les deuxièmes aux thèmes des quatre autres échelles.
- Les participants en sciences sociales ont jugé plus favorablement que les non-participants du même domaine la contribution de leurs études postsecondaires pour ce qui est du développement des compétences relatives à l'employabilité, de la mobilisation citoyenne et de l'autoefficacité.

Satisfaction à l'égard des études postsecondaires

Le sondage visait à mesurer, en plus de la contribution de l'AIT à des domaines de développement spécifiques, l'incidence de la participation aux programmes d'AIT sur la satisfaction globale des étudiants quant à leurs études postsecondaires. Ainsi, les répondants étaient invités à noter leur satisfaction globale sur une échelle de 1 à 5, où 1 correspondait à « pas du tout satisfait », et 5, à « très satisfait ».

Comme le montre la figure ci-dessous, tant du côté collégial que du côté universitaire, les participants aux programmes d'AIT se sont montrés significativement plus satisfaits de leurs études postsecondaires que les non-participants. L'ampleur des effets observée était toutefois assez faible (eta-carré de 0,005 pour l'échantillon collégial et de 0,015 pour l'échantillon universitaire).

Figure 26
Satisfaction globale à l'égard des études postsecondaires selon la participation aux programmes d'AIT

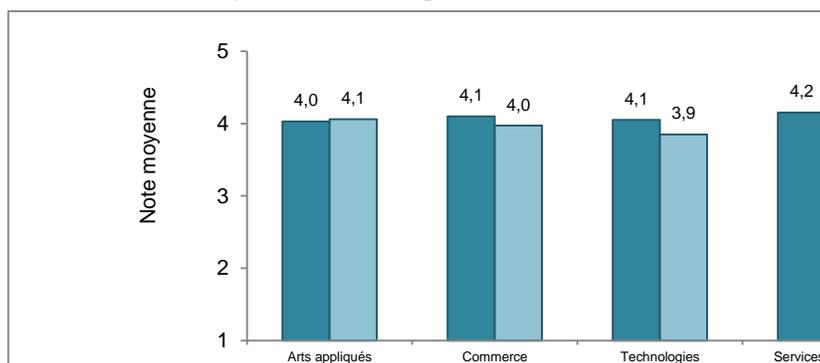


Satisfaction des répondants collégiaux selon le type d'AIT et le domaine d'études

Nous avons procédé à une analyse comparative des résultats obtenus pour l'échantillon collégial en fonction du programme d'AIT suivi. Il s'est avéré que les étudiants des stages pratiques présentaient un niveau de satisfaction globale significativement plus élevé que leurs pairs des stages en entreprise : la note moyenne obtenue était de 4,3 pour les premiers, comparativement à 3,9 pour les deuxièmes. Ici encore toutefois, l'ampleur de l'effet était minime (eta-carré de 0,01). Aucun écart statistiquement significatif n'a été observé entre les quatre autres groupes de participants. (Voir le tableau G5 à l'annexe G.)

Quant aux résultats obtenus en fonction du domaine d'études, la figure suivante montre que les participants en commerce, en technologies et en services sociaux, communautaires et de santé étaient significativement plus satisfaits de leurs études postsecondaires que leurs pairs non-participants. Les différences observées étaient par contre très modestes. Aucun écart n'a été constaté entre les participants et les non-participants en arts appliqués.

Figure 27
Satisfaction des répondants collégiaux selon le domaine d'études



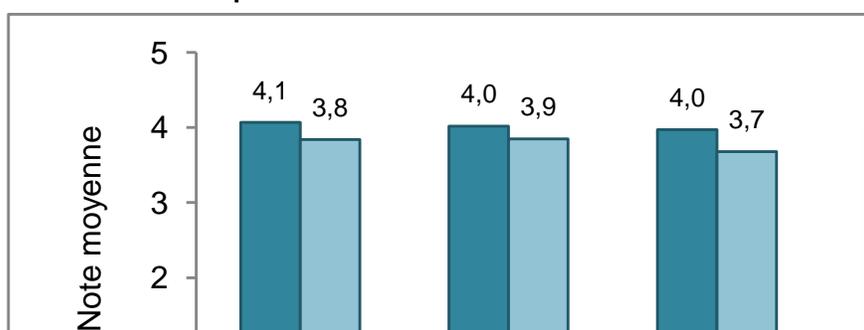
Satisfaction des répondants universitaires selon le type d'AIT et le domaine d'études

Du côté universitaire, notre analyse comparative des résultats selon le type d'AIT et le domaine d'études n'a révélé aucune différence statistiquement significative entre les différents groupes de répondants. (Voir le tableau G6 à l'annexe G.)

Les participants universitaires aux programmes d'AIT en arts et sciences humaines, en commerce, en STIM et en sciences sociales ont rapporté un niveau de satisfaction global significativement supérieur à celui manifesté par leurs pairs non-participants. Toutefois, les différences notées étaient relativement faibles. Quant aux étudiants en sciences de la santé et services sociaux, aucune différence n'a été observée.

Figure 28

Satisfaction des répondants universitaires selon le domaine d'études



Appréciation des études postsecondaires et satisfaction à l'égard de celles-ci selon les caractéristiques des répondants

Nous avons poussé encore plus loin notre analyse des résultats se rapportant à l'appréciation des études postsecondaires et à la satisfaction à l'égard de celles-ci en introduisant dans le modèle différentes variables démographiques (le sexe, l'âge, l'appartenance à une minorité visible, le statut d'autochtone, la citoyenneté canadienne, les handicaps, le mode d'entrée au postsecondaire, le niveau d'endettement prévu, le fait d'être un étudiant de première génération et la moyenne scolaire). Toutes caractéristiques égales, nous avons constaté une convergence des tendances suivies par tous les sous-groupes étudiés : à une exception près, la totalité des écarts significatifs résultaient d'une évaluation plus favorable des participants aux programmes d'AIT vis-à-vis des non-participants¹¹. Dans l'ensemble, les différences constatées entre les deux grands groupes étaient constantes et, au demeurant, très faibles. Ces observations portent à croire, d'une part, que l'incidence de la participation aux programmes d'AIT sur l'appréciation des études postsecondaires ne varie pas en

¹¹ La seule exception se rapporte à l'échelle de la capacité de réflexion. Les participants universitaires aux programmes d'AIT âgés de 25 à 29 ans ont jugé la qualité de leurs études postsecondaires à l'égard de ce thème moins favorablement que leurs pairs non-participants.

fonction des caractéristiques des étudiants, et, d'autre part, que cette participation produit des effets positifs mais limités sur l'ensemble des étudiants au postsecondaire.

Appréciation des études postsecondaires et satisfaction à l'égard de celles-ci – synthèse

Les principaux résultats présentés dans cette section sont résumés ci-dessous.

- Le thème jugé le plus favorablement par l'ensemble des répondants est le développement de l'autoefficacité. Par ailleurs, 11 des 12 composants de cette échelle ont reçu une meilleure appréciation des participants aux programmes d'AIT que des non-participants, une différence qui s'est avérée significative. Le composant restant est celui portant sur la capacité à atteindre les résultats désirés, pour lequel les notes attribuées par les participants et les non-participants s'équivalent.
- Tant pour les répondants collégiaux que pour ceux de l'université, la participation à l'AIT constituait un facteur de variation important pour les quatre composants de l'échelle de la mobilisation citoyenne.
- L'ensemble des répondants, particulièrement ceux de l'échantillon collégial, ont donné une bonne appréciation de la qualité de leurs études postsecondaires à l'égard du développement de leurs compétences relatives à l'employabilité. Le groupe des participants aux programmes d'AIT, comparativement aux non-participants, a attribué des notes significativement plus élevées à tous les composants de l'échelle, sauf un, les aptitudes à la numératie et à la compilation des données, pour lequel l'évaluation ne différait pas d'un groupe à l'autre.
- La participation aux programmes d'AIT s'est révélée plus fructueuse chez les répondants collégiaux que chez leurs pairs universitaires en ce qui concerne le développement personnel. Du côté collégial, les participants ont évalué tous les composants de l'échelle, sauf un, plus favorablement que les non-participants. En revanche, du côté universitaire, un seul des composants de l'échelle a reçu une meilleure appréciation des participants, et deux se sont vu attribuer des notes plus élevées par les non-participants.
- L'évaluation de l'incidence de la participation aux programmes d'AIT sur la capacité de réflexion a donné lieu à des résultats divergents. Tant au niveau collégial qu'universitaire, les participants ont porté un regard plus favorable sur les composants de cette échelle que les non-participants. Cependant, si les participants collégiaux affirmaient plus facilement que leurs pairs non-participants que leurs études postsecondaires avaient remis en question certaines de leurs croyances les plus ancrées, les participants et les non-participants universitaires y voyaient la même incidence. Également, les participants universitaires ont reconnu, davantage que leurs pairs non-participants, l'influence de leurs études postsecondaires sur leurs façons de faire.
- Bien que les différences notées entre les participants et les non-participants se soient avérées statistiquement significatives pour toutes les échelles d'appréciation des études postsecondaires, l'ampleur des effets obtenue demeure très modeste (eta-carrés variant de 0,002 à 0,012 pour l'échantillon collégial et de 0,005 à 0,021 pour l'échantillon universitaire). Il y a là une indication que la participation aux programmes d'AIT n'a qu'une incidence limitée

sur l'appréciation des études postsecondaires à l'égard des cinq thèmes abordés dans le sondage.

- La relation entre la participation aux programmes d'AIT et la satisfaction globale quant aux études postsecondaires s'est également avérée statistiquement significative. Les participants ont rapporté des niveaux de satisfaction plus élevés que leurs pairs non-participants. Toutefois, la faiblesse de l'ampleur des effets, ici encore, laisse douter de la force des résultats.

Partie 3 – Les programmes d'AIT dans les collèges et universités ontariens

La partie 3 du présent rapport s'intéresse aux programmes d'AIT offerts dans les cinq collèges et les huit universités qui ont participé à l'étude. Comme nous l'avons mentionné précédemment, le sondage demandait aux étudiants s'ils s'étaient inscrits à un ou plusieurs des six types de programmes d'AIT suivants :

- Programme coopératif : programme structuré mis en place ou approuvé par l'établissement d'enseignement où l'étudiant alterne entre les études et un travail rémunéré.
- Programme de travaux pratiques ou de stages cliniques : expérience de travail supervisée requise pour l'obtention d'un titre professionnel.
- Programme de stages pratiques : expérience de travail concrète dans un milieu authentique ou simulé.
- Programme de stages en entreprise : expérience liée au domaine d'études dans un milieu de travail professionnel.
- Projet de recherche appliquée : projet axé sur les besoins de l'industrie.
- Programme d'apprentissage par le service : expérience auprès d'organismes à but non lucratif centrée sur les besoins communautaires ou les enjeux mondiaux.

Les répondants ayant répondu par l'affirmative étaient ensuite interrogés sur l'échelonnement de leur ou leurs stages à l'intérieur de leur programme d'études. Ils devaient également évaluer leur satisfaction quant à leur expérience globale dans le cadre de leur programme d'AIT. L'échelle utilisée à cet effet était graduée de 1 à 5, 1 correspondant à « pas du tout satisfait », et 5, à « entièrement satisfait ».

Nous avons également voulu connaître la façon dont les programmes d'AIT sont offerts dans les établissements d'enseignement postsecondaire en Ontario. Ainsi, le sondage demandait aux répondants de donner des précisions sur certains aspects de leur expérience d'AIT la plus récente, notamment la durée totale en semaines, le nombre d'heures travaillées hebdomadairement, le secteur industriel, la rémunération, l'évaluation et la reconnaissance scolaire. De plus, comme deux des universités participantes étaient francophones, nous avons recueilli des données sur la langue utilisée lors des expériences d'AIT au niveau universitaire. Pour aider les répondants dans l'interprétation des choix de réponse offerts, nous avons inclus dans le sondage les définitions suivantes :

- Sur le campus : cliniques, résidences d'étudiants, restaurants, hôtels, laboratoires de recherche, etc.
- Simulation de milieu de travail : simulation d'activités de laboratoire, environnement d'apprentissage virtuel, etc.
- Entreprise ou industrie du secteur privé : vente au détail, services alimentaires, fabrication, technologies, etc.
- Secteur de la santé : hôpitaux, cliniques, etc.

- Secteur communautaire ou sans but lucratif : écoles, services de garde, centres d'arts, etc.
- Secteur gouvernemental : ministères ou municipalités
- Honoraires ou montant forfaitaire : paiement sans lien avec le nombre d'heures de travail effectuées

3.1 Programmes coopératifs

Programmes coopératifs au niveau collégial

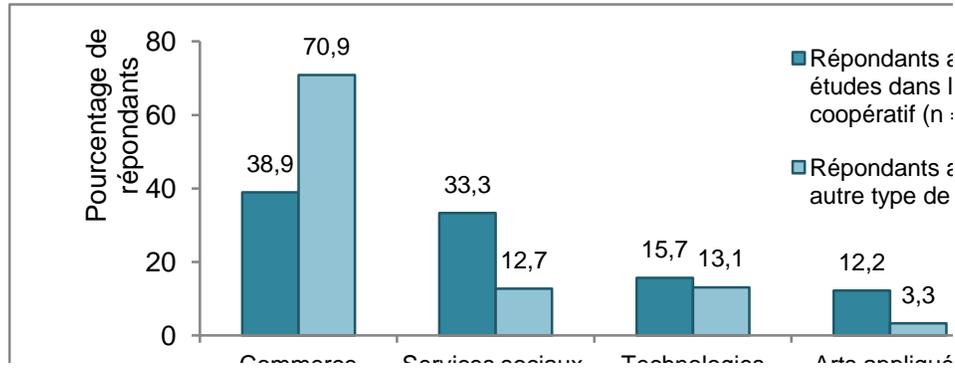
Le nombre d'étudiants collégiaux qui s'étaient inscrits à un programme coopératif avoisine le cinquième (18,2 %) des répondants.

Le sondage demandait à ces répondants d'indiquer s'ils termineraient leurs études dans leur programme coopératif où s'ils avaient abandonné ce dernier en cours de route pour un programme non coopératif. Des 849 répondants collégiaux qui s'étaient initialement inscrits à un programme coopératif, 9 % (n = 75) avaient changé pour un autre type de programme.

Nous avons pu déterminer leur domaine d'études grâce aux données administratives fournies par les établissements d'enseignement. Ainsi, nous avons relevé des proportions presque égales de participants collégiaux aux programmes coopératifs en commerce (39 %) et en services sociaux, communautaires et de santé (33 %). La proportion de ceux qui poursuivaient des études en technologies et en arts appliqués s'élevait respectivement à 16 % et 12 %. Par ailleurs, la grande majorité de ceux qui avaient abandonné leur programme coopératif au profit d'un autre type de programme étudiaient en commerce (71 %) ¹².

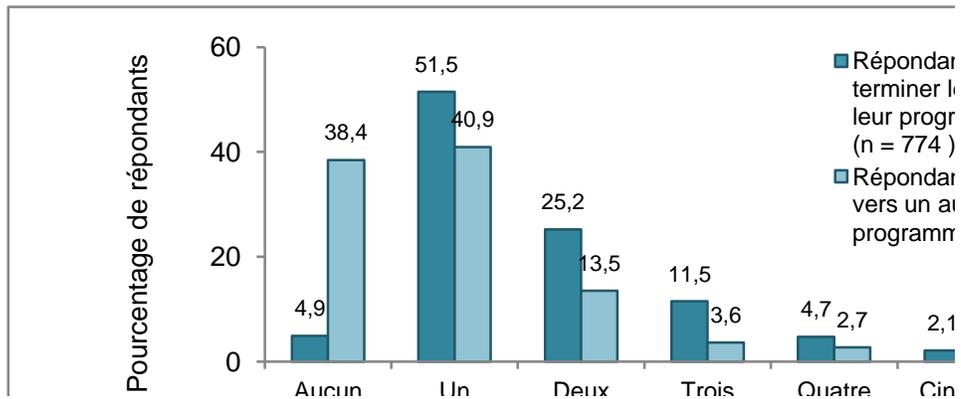
¹² Les données administratives dont nous disposons indiquaient le programme d'études pour lequel un diplôme avait été décerné. Il est probable que les changements de programme d'AIT aient été effectués au cours d'un même programme d'études. Toutefois, les données administratives ne rendent pas forcément compte du programme d'études d'appartenance au moment où le changement a été fait.

Figure 29
Distribution des participants collégiaux aux programmes coopératifs selon le domaine d'études



Tel que l'illustre la figure ci-dessous, 5 % des participants qui prévoyaient terminer leurs études dans leur programme coopératif n'avaient encore effectué aucun stage au moment du sondage. Un peu plus de la moitié (52 %) avaient fait un premier stage, un quart en avaient suivis deux, et 18 %, trois ou plus. Quant à ceux qui étaient passés à un autre type de programme, la plupart avaient effectué le changement après leur premier stage de travail (41 %), mais presque autant s'étaient ravisés avant leur premier stage (38 %). Un autre 14 % avaient changé de programme d'AIT après leur deuxième stage, et 7 %, après trois stages ou plus.

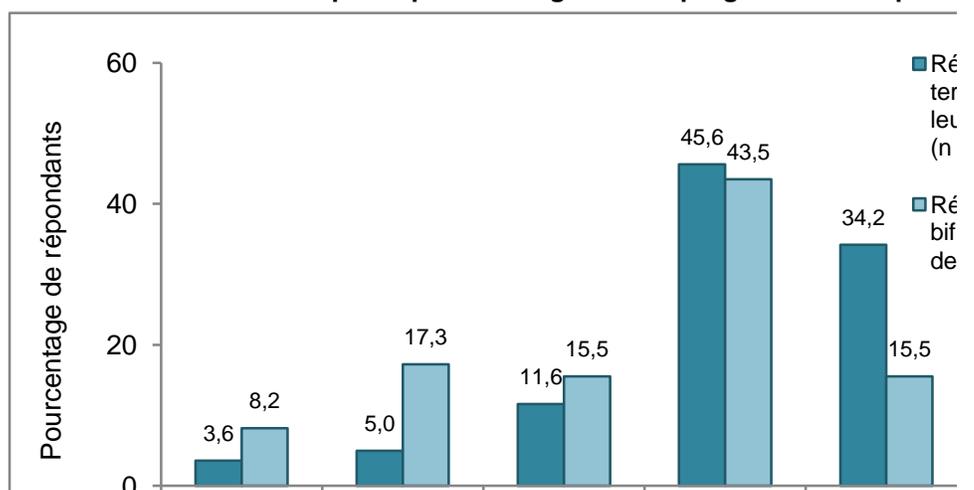
Figure 30
Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes coopératifs



Les participants qui avaient effectué au moins un stage devaient évaluer leur satisfaction quant à leur expérience globale dans le cadre de leur programme coopératif, peu importe s'ils prévoyaient poursuivre ce dernier jusqu'au bout ou s'ils l'avaient abandonné pour un autre type de programme.

Respectivement quatre et trois cinquièmes des répondants des première et deuxième catégories (80 % et 59 %) se sont dits très satisfaits ou entièrement satisfaits. Naturellement, ceux qui prévoyaient terminer leur programme coopératif se sont montrés significativement plus satisfaits que leurs pairs ayant changé de programme, la note moyenne obtenue pour les premiers étant de 4,02, contre 3,41 pour les deuxièmes (voir le tableau H26 à l'annexe H). Plus précisément, les étudiants qui entendaient mener leur programme coopératif à terme étaient plus susceptibles que ceux ayant changé de programme de s'affirmer entièrement satisfaits (34 % contre 16 %), et beaucoup moins enclins à se dire pas du tout satisfaits ou insatisfaits (9 % contre 26 %).

Figure 31
Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes coopératifs



Nous avons analysé les données sur la satisfaction des participants selon le nombre de stages effectués jusque-là, puis selon la durée en semaines de leur plus récent stage. Les résultats obtenus ne révèlent aucune différence significative à ces deux égards, ni pour les étudiants comptant terminer leur programme coopératif, ni pour ceux qui sont passés à un autre type de programme.

Pour dresser le portrait type d'un stage coopératif, nous avons demandé aux participants ayant effectué au moins un stage de décrire leur plus récente expérience d'AIT vécue dans le cadre de leur programme coopératif (voir le tableau H1 à l'annexe H). Ainsi, les plus récents stages des participants comportaient généralement les caractéristiques suivantes :

- Ils ont duré autour de 14 semaines et correspondaient en moyenne à environ 32 heures de travail par semaine.
- Près de la moitié (46 %) relevaient du secteur privé, 21 %, du secteur communautaire ou sans but lucratif, et 12 %, du secteur de la santé. Les autres étaient offerts par le secteur gouvernemental (10 %) ou par le campus (9 %). Seulement 2 % ont été vécus dans un milieu de travail simulé.
- Fait étonnant, la majorité (54 %) étaient impayés; 40 % des participants ont touché un salaire, et 6 %, des honoraires ou un montant forfaitaire.

- Les quatre cinquièmes des plus récents stages (81 %) ont été évalués avec le concours de l'employeur ou du superviseur en milieu de travail, et les trois cinquièmes (61 %), avec celui du personnel enseignant ou de l'établissement. Environ un tiers des participants (35 %) ont été invités à remplir une autoévaluation, et 2 % n'ont reçu aucune évaluation.
- La majorité des plus récents stages ont été évalués en fonction du rendement du participant : 55 % des participants ont reçu une évaluation du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant », et 20 % ont été notés au moyen de chiffres ou de lettres. Un autre cinquième des participants (21 %) n'ont eu qu'à démontrer qu'ils avaient terminé leur stage. Les 4 % restants n'ont reçu aucune reconnaissance scolaire.

Nous avons comparé ces résultats selon que les répondants prévoient mener leur programme coopératif à terme ou qu'ils l'avaient abandonné à la faveur d'un autre programme. De cette analyse, une seule différence significative entre les deux groupes est ressortie :

- Les étudiants ayant délaissé leur programme coopératif en cours de route ont rapporté, dans une plus grande proportion que leur contrepartie, que leur stage ne leur avait valu aucune reconnaissance scolaire (11 % contre 4 % pour les participants qui prévoient terminer leur programme coopératif).

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants collégiaux aux programmes coopératifs

En analysant les réponses fournies par les participants ne s'étant engagés que dans un type de programme d'AIT, que nous appellerons les participants monoprogrammes, nous avons pu faire la lumière sur d'autres éléments saillants. D'abord, sur ces 493 participants collégiaux monoprogrammes, 91 % ont indiqué que leur participation au programme coopératif était obligatoire. Toutefois, seulement 17 % ont affirmé qu'elle les rendrait admissibles à une certification professionnelle.

Dans un autre ordre d'idées, six des huit motivations perçues par ces répondants comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur décision de s'inscrire à leur programme coopératif étaient liées à l'obtention d'un emploi : acquérir une expérience de travail pratique, enrichir son curriculum vitæ, nouer des relations facilitant la recherche d'emploi, améliorer ses compétences relatives à l'employabilité, expérimenter un milieu de travail professionnel et appliquer la théorie et les compétences acquises en classe. Les deux autres grandes motivations étaient de répondre aux exigences du programme d'études et de valider son choix de carrière ou d'industrie. (Voir le tableau H3 à l'annexe H.)

Pour ce qui est des avantages des programmes coopératifs, les participants monoprogrammes ont surtout relevé la grande valeur de leur expérience, la clarification de leurs intérêts professionnels qui en a découlé et l'influence qu'elle a eue sur leurs objectifs de carrière. (Voir le tableau H4 à l'annexe H.)

Quant aux problèmes rencontrés, ceux placés au premier rang étaient liés à la gestion du temps et à l'aspect financier (coûts imprévus, absence de rémunération, rémunération

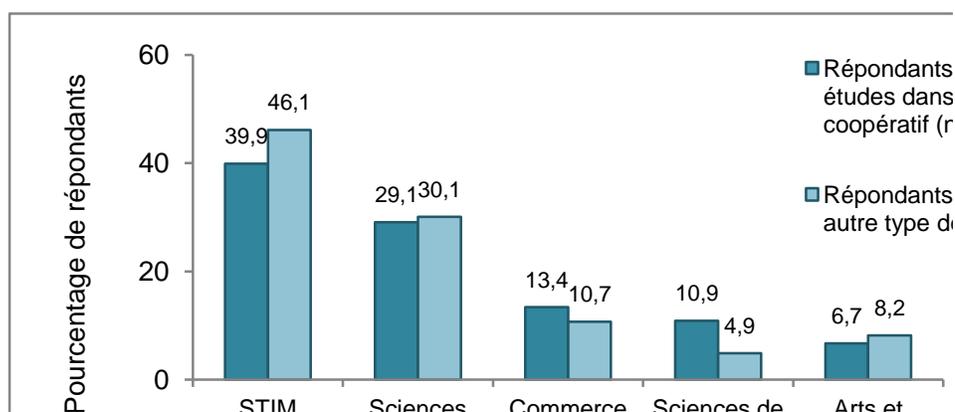
insuffisante et équilibre difficile à trouver entre l'AIT et les responsabilités familiales) ainsi qu'à l'établissement d'enseignement (indisponibilité de stages appropriés, manque de soutien, trop peu d'occasions d'échanger sur son apprentissage une fois de retour en classe et préparation inadéquate au programme d'AIT). (Voir le tableau H5 à l'annexe H.)

Programmes coopératifs au niveau universitaire

Du côté universitaire, plus d'un répondant sur dix (12,7 %) s'était engagé dans un programme coopératif.

Comparativement à l'échantillon collégial, une plus grande proportion de répondants universitaires qui s'étaient initialement inscrits à un programme coopératif, soit 150 sur 689 (21 %), ont changé de cap en faveur d'un autre type de programme. Les étudiants universitaires qui ont terminé leurs études dans leur programme coopératif appartenaient surtout au domaine des STIM (40 %) et des sciences sociales (29 %). En revanche, seulement 13 % avaient obtenu leur diplôme en commerce, 11 %, en sciences de la santé et services sociaux, et 7 %, en arts et sciences humaines. Quant aux étudiants qui sont passés à un autre type de programme, leur distribution était relativement proportionnée, quoiqu'une part légèrement plus grande provint du domaine du commerce (46 %) ¹³.

Figure 32
Distribution des participants universitaires aux programmes coopératifs selon le domaine d'études

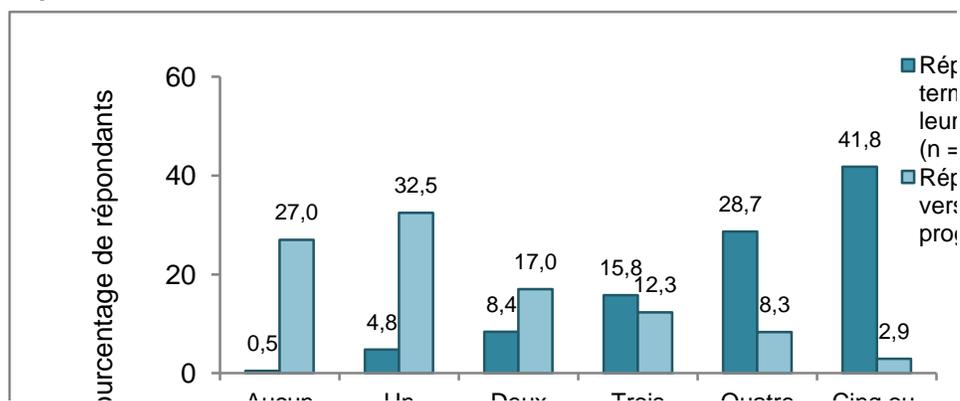


La figure 33 montre que la quasi-totalité des répondants qui prévoient terminer leur programme coopératif avaient effectué au moins un stage au moment du sondage. Une proportion de 29 % avaient déjà vécu leur quatrième stage, et 42 % en avaient suivis cinq ou plus. Environ 13 % de ces répondants n'avaient fait que leur premier ou

¹³ Les données administratives dont nous disposions indiquaient le programme d'études pour lequel un diplôme avait été décerné. Il est probable que les changements de programme d'AIT aient été effectués au cours d'un même programme d'études. Toutefois, les données administratives ne rendent pas forcément compte du programme d'études d'appartenance au moment où le changement a été fait.

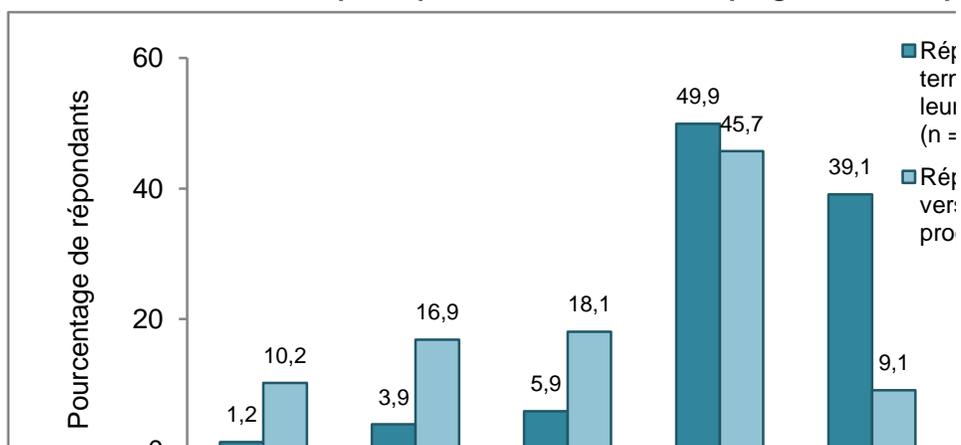
deuxième stage (respectivement 5 % et 8 %), et un autre 16 % en avaient déjà vécus trois. En revanche, plus d'un quart de ceux ayant abandonné leur programme coopératif pour un autre type de programme (27 %) ont procédé au changement avant même de terminer leur premier stage, et 33 % se sont décidés au terme de leur premier stage. Les autres avaient déjà suivi deux (17 %), trois (12 %) ou quatre stages ou plus (11 %) avant d'effectuer le changement.

Figure 33
Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes coopératifs



La majorité des répondants universitaires qui avaient effectué au moins un premier stage coopératif, tant du côté de ceux qui ont persisté dans leur programme que de ceux qui l'ont abandonné, se sont dits très satisfaits de leur expérience globale d'AIT. Toutefois, comparativement à leurs pairs du collège, les répondants universitaires qui comptaient terminer leur programme coopératif ont rapporté des niveaux de satisfaction plus élevés, et ceux qui l'avaient délaissé, des niveaux de satisfaction plus bas. De fait, 90 % des répondants de la première catégorie, et seulement un peu plus de la moitié de ceux de la deuxième (55 %), ont indiqué être très satisfaits ou entièrement satisfaits. En outre, le niveau de satisfaction moyen différait significativement entre eux : celui des répondants qui entendaient poursuivre leur programme coopératif atteignait 4,22, et celui des répondants ayant abandonné leur programme coopératif en cours de route, 3,27 (voir le tableau H26 à l'annexe H). Très peu de répondants appartenant à cette dernière catégorie ont attribué une note de 5 à l'échelle de satisfaction (9 % seulement contre 39 % pour les répondants qui comptaient terminer leur programme coopératif). Ils étaient également beaucoup plus susceptibles que leurs pairs de se dire pas du tout satisfaits ou insatisfaits quant à leur expérience coopérative (27 %, contre 5 % pour les répondants prévoyant poursuivre leur programme jusqu'à la fin).

Figure 34
Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes coopératifs



Notre analyse du niveau de satisfaction des répondants universitaires selon le nombre de stages coopératifs effectués montre que ceux ayant vécu au moins cinq stages étaient dans l'ensemble significativement plus satisfaits de leur expérience d'AIT que leurs pairs qui n'en avaient faits qu'un ou deux, tant du côté des répondants qui comptaient terminer leur programme coopératif que de ceux l'ayant abandonné. Par contre, notre comparaison de ces mêmes résultats sur la satisfaction en fonction de la durée en semaines du stage le plus récent n'a révélé aucun écart significatif, ni du côté des répondants qui sont restés fidèles à leur programme, ni du côté de leurs pairs qui y ont renoncé en cours de route.

Le sondage invitait les participants qui avaient terminé au moins un premier stage coopératif à spécifier les conditions dans lesquelles s'était déroulé leur plus récent stage. Les données recueillies pour l'échantillon universitaire sont présentées sous forme de synthèse dans le tableau H2 de l'annexe H. Les stages coopératifs les plus récents effectués au niveau universitaire comportaient généralement les caractéristiques suivantes :

- Ils ont duré autour de 16 semaines et correspondaient à des semaines de travail d'un peu moins de 40 heures.
- La majorité (55 %) relevaient du secteur privé, et un autre 23 % étaient offerts par le secteur gouvernemental. Respectivement 9 %, 8 % et 6 % seulement ont été effectués sur le campus, dans le secteur communautaire ou sans but lucratif et dans le secteur de la santé, alors qu'une proportion négligeable se sont déroulés dans un milieu de travail simulé.
- La plupart (84 %) donnaient droit à un salaire, alors que 7 % étaient payés sous forme d'honoraires ou d'un montant forfaitaire. Seulement 9 % des participants ont affirmé ne pas avoir été rémunérés.
- Dans presque tous les cas (92 %), l'employeur ou le superviseur du stage a participé à l'évaluation. En revanche, seulement 44 % de ces stages ont été évalués avec le concours du personnel enseignant ou de l'établissement.

Environ 30 % des participants ont dit avoir rempli une autoévaluation, et 1 % seulement n'ont reçu aucune évaluation.

- La majorité des participants ont été évalués en fonction de leur rendement : 60 % ont reçu une évaluation du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant », et 13 % ont été notés au moyen de chiffres ou de lettres. En revanche, près d'un quart des participants (24 %) n'ont eu qu'à démontrer qu'ils avaient mené leur stage à terme, et 3 % ont affirmé n'avoir reçu aucune reconnaissance scolaire.
- Quatre pour cent des plus récents stages ont été vécus en français.

Notre comparaison des répondants universitaires qui prévoyaient terminer leur programme coopératif et de leurs pairs ayant changé de programme à l'égard des caractéristiques du stage le plus récent nous a permis de constater certaines différences significatives entre les deux groupes :

- Ceux qui ont abandonné leur programme coopératif comptaient moins d'heures de travail par semaine (environ 35 heures, contre 39 heures pour leur contrepartie).
- Ils étaient également moins nombreux, toutes proportions gardées, à avoir effectué leur plus récent stage dans une entreprise ou dans une industrie du secteur privé (46 %, contre 56 % pour leur contrepartie).
- Ils ont été moins souvent évalués par l'employeur ou le superviseur que leur contrepartie (81 % contre 94%). La situation inverse a toutefois été observée pour ce qui est de la contribution des enseignants ou du personnel de l'établissement; ces derniers ont participé à l'évaluation de 52 % des plus récents stages des répondants ayant abandonné leur programme coopératif, et de 43 % des plus récents stages de ceux qui comptaient poursuivre leur programme. De plus, 6 % des répondants ayant abandonné leur programme coopératif, comparativement à 1 % de leur contrepartie, n'ont pas été évalués du tout.
- Les répondants ayant changé de programme en cours de route ont rapporté, dans une plus grande proportion que leurs pairs (8 % contre 2 %), qu'ils n'avaient obtenu aucune reconnaissance scolaire.
- Ils étaient également plus nombreux, toutes proportions gardées, à avoir vécu leur plus récent stage en français (7 % contre 3 % pour leur contrepartie).

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants universitaires aux programmes coopératifs

Un nombre de 477 répondants universitaires étaient exclusivement inscrits à un programme coopératif. La moitié d'entre eux (49 %) ont indiqué que leur participation était obligatoire, et 26 % ont affirmé qu'elle pourrait leur valoir une certification professionnelle.

Parmi les motivations présentées aux répondants, huit ont été perçues par ces participants comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur décision de s'inscrire au programme. Cinq étaient liées à l'obtention d'un emploi : acquérir une expérience de travail pratique, enrichir son curriculum vitæ, améliorer ses compétences relatives à l'employabilité, établir un réseau de contacts utile à la recherche d'emploi et

expérimenter un milieu de travail professionnel. Les trois autres étaient de gagner de l'argent, de valider son choix de carrière ou d'industrie (motivation liée aux perspectives d'avenir) et d'accroître son potentiel de salaire (motivation liée à la progression de carrière). (Voir le tableau H3 à l'annexe H.)

Sur le plan des avantages des programmes coopératifs, les participants monoprogrammes ont clairement perçu l'apport enrichissant de leur expérience d'AIT. Ils étaient également bien d'accord sur les énoncés voulant que leur expérience d'AIT les ait aidés à mieux comprendre leurs intérêts professionnels, ait influencé leurs objectifs de carrière, leur ait permis d'améliorer leurs techniques d'entrevue et de recherche d'emploi, leur ait fait prendre de la maturité, les ait rendus plus confiants à l'égard de leurs perspectives d'emploi, leur ait permis de développer leur aptitude à travailler avec autrui et leur ait fourni l'occasion de nouer des relations professionnelles facilitant la recherche d'emploi. (Voir le tableau H4 à l'annexe H.)

Quant aux plus grands problèmes rencontrés, ils étaient liés au milieu de travail (tâches ennuyeuses, charge de travail insuffisante et isolement des collègues de travail) et à l'établissement d'enseignement (impertinence de la théorie et des compétences acquises à l'école, indisponibilité de stages appropriés, manque d'occasions d'échanger une fois de retour en classe, préparation insuffisante et soutien inadéquat). Le problème de rémunération insuffisante était également du nombre. (Voir le tableau H5 à l'annexe H.)

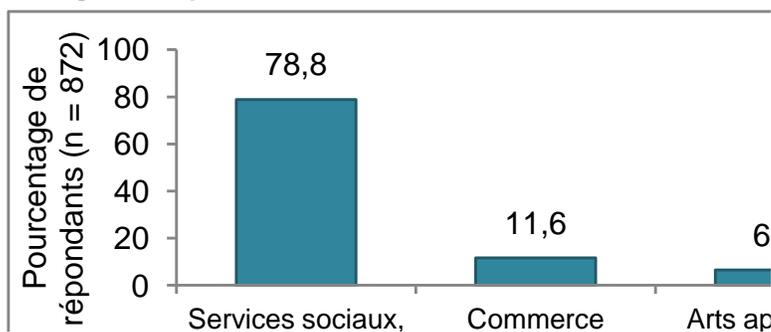
3.2 Programmes de travaux pratiques et de stages cliniques

Programmes de travaux pratiques et de stages cliniques au niveau collégial

La proportion de répondants collégiaux qui ont indiqué s'être inscrits à un programme de travaux pratiques ou de stages cliniques s'élève à près d'un cinquième (18,6 %).

Pour identifier le domaine d'études de ces répondants, tant ceux qui avaient déjà vécu un stage que les autres qui comptaient le faire avant la fin de leurs études, nous avons utilisé les données administratives que nous ont fournies les établissements d'enseignement. Ainsi, plus des trois quarts des participants aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques (79 %) poursuivaient des études en services sociaux, communautaires et de santé, 12 % étudiaient en commerce, 7 % étaient en arts appliqués, et seulement 3 % appartenaient à des programmes en technologies.

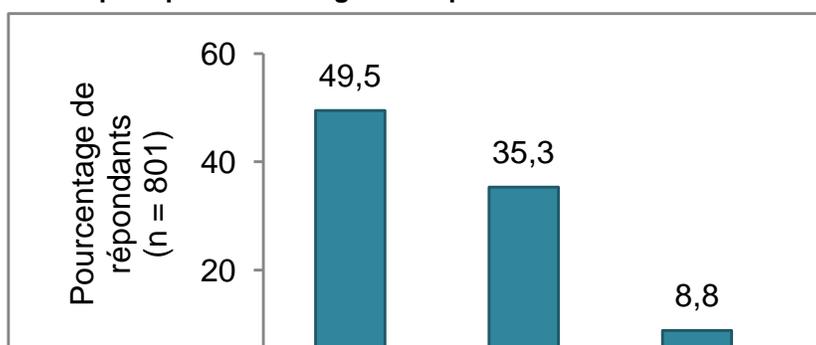
Figure 35
Distribution des participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques selon le domaine d'études



Environ un dixième de ces participants (9,8 %) ont indiqué qu'ils n'avaient pas encore effectué de stage dans le cadre de leur programme.

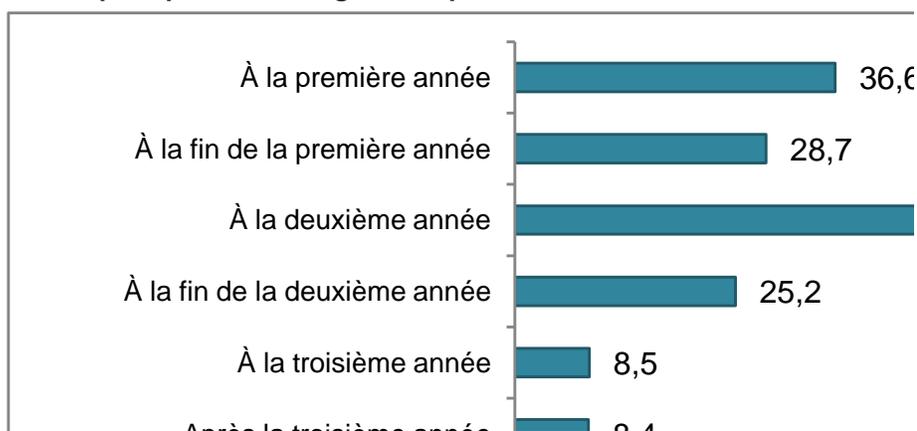
Ceux qui en avaient au moins un à leur compte devaient détailler l'échelonnement de leurs stages, antérieurs et futurs, au cours de leurs études. Comme le montre la figure 36, la moitié des participants avaient effectué un premier stage, et plus d'un tiers (35 %) en avaient suivis deux.

Figure 36
Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques



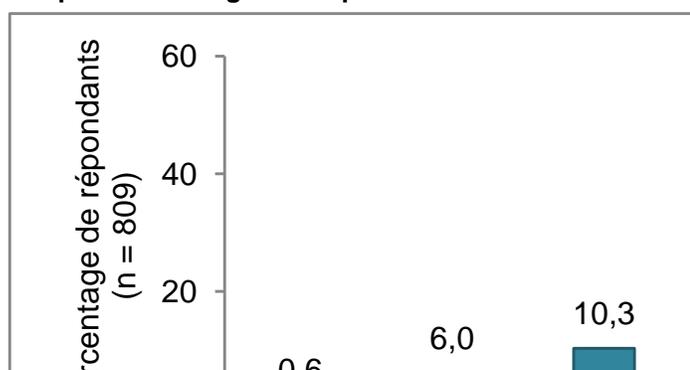
Les deux tiers des stages (67 %) ont été suivis au cours de la deuxième année du programme d'études. Cependant, plus d'un tiers des participants (37 %) ont entamé leur programme dès la première année. Des proportions semblables de participants ont vécu un stage à la fin de leur première et de leur deuxième année d'études (respectivement 29 % et 25 %).

Figure 37
Échelonnement des stages des participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques



Le niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques quant à l'ensemble de leur expérience d'AIT s'est avéré élevé, comme en témoigne la note moyenne atteinte de 4,12 (voir le tableau H26 à l'annexe H). Près de la moitié des participants (47 %) se sont dits très satisfaits, et un autre 36 %, entièrement satisfaits. Seulement 7 % des répondants ont indiqué l'un ou l'autre des deux niveaux inférieurs.

Figure 38
Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques



Nous avons analysé les résultats portant sur la satisfaction des participants en fonction du nombre de stages vécus et de la durée du plus récent stage; aucune différence significative n'a été notée à ces deux égards.

Les plus récents stages des participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques comportaient généralement les caractéristiques suivantes (voir le tableau H6 à l'annexe H) :

- Ils ont duré autour de 12 semaines et correspondaient à des semaines de travail moyennes d'environ 24,5 heures.
- Les trois quarts étaient offerts par le secteur communautaire (41 %) ou par celui de la santé (35 %), et dans des proportions égales sur le campus et dans le secteur privé (chacun 9 %). Seulement 4 % et 2 % respectivement ont été effectués dans le secteur gouvernemental et dans un milieu de travail simulé.
- La quasi-totalité (96 %) étaient impayés. Parmi les participants rémunérés, 3 % ont touché un salaire, et 1 % ont reçu des honoraires ou un montant forfaitaire.
- Environ les trois quarts des stages les plus récents (73 %) ont été évalués en collaboration avec l'employeur ou le superviseur du stage, et une proportion presque aussi élevée (71 %), avec celle des enseignants ou du personnel de l'établissement. Près des deux cinquièmes des participants (38 %) ont dû s'autoévaluer, et seulement 2 % n'ont reçu aucune évaluation.
- La majorité des stages les plus récents ont fait l'objet d'une reconnaissance scolaire basée sur le rendement du stagiaire : 60 % des participants ont reçu une reconnaissance du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant », et un autre 25 % ont été notés au moyen de lettres ou de chiffres. Quant aux autres participants, 12 % n'ont été reconnus que pour avoir effectué leur stage au complet, et 3 % n'ont reçu aucune reconnaissance scolaire.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants collégiaux aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques

Un total de 592 répondants collégiaux ont affirmé s'être engagés exclusivement dans un programme de travaux pratiques et de stages cliniques. De ce nombre, 95 % ont indiqué

que leur participation était obligatoire, et 55 % ont précisé qu'elle pourrait les qualifier pour une certification professionnelle.

Des dix motivations perçues par ces participants comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur décision de s'inscrire à leur programme d'AIT, sept étaient liées à l'obtention d'un emploi : acquérir une expérience de travail pratique, mettre en application la théorie et les compétences acquises en classe, enrichir son curriculum vitæ, faire l'expérience d'un environnement de travail professionnel, améliorer ses compétences relatives à l'employabilité, établir un réseau professionnel facilitant la recherche d'emploi et se faire embaucher par l'employeur du stage. Les trois autres étaient de satisfaire aux exigences du programme, de valider son choix de carrière ou d'industrie et d'aider les gens dans le besoin. (Voir le tableau H7 à l'annexe H.)

Sur le plan des avantages de l'AIT, les participants monoprogrammes ont placé en tête de liste l'apport de leur expérience, la clarification de leurs intérêts professionnels, la précision de leurs objectifs de carrière, l'application de la théorie vue en classe et le renforcement de leur confiance quant à leurs perspectives d'emploi. (Voir le tableau H8 à l'annexe H.)

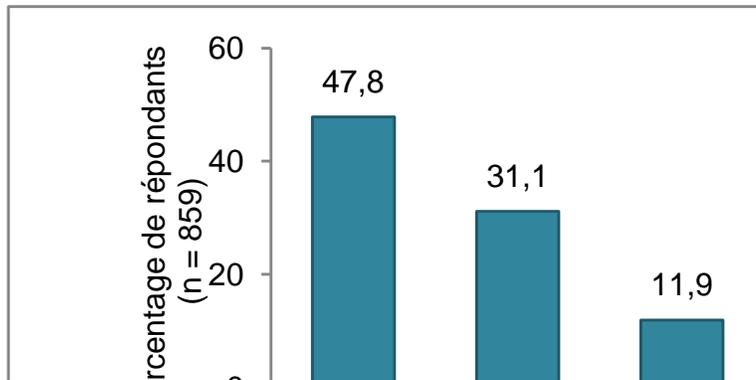
Quant aux problèmes relevés, les plus importants étaient tous liés à la gestion du temps et à l'aspect financier (absence de rémunération, coûts inattendus, équilibre difficile à trouver entre l'AIT et les responsabilités familiales et conflit avec d'autres obligations). (Voir le tableau H9 à l'annexe H.)

Programmes de travaux pratiques et de stages cliniques au niveau universitaire

La proportion de répondants universitaires ayant indiqué qu'ils participaient ou qu'ils participeraient au cours de leurs études à un programme de travaux pratiques et de stages cliniques atteint 14,7 %.

Nous avons déterminé le domaine d'études de ces répondants à partir des données administratives qui nous ont été fournies par les établissements. Il s'est avéré que près de la moitié (48 %) poursuivaient des études en sciences de la santé et services sociaux et que près d'un tiers (31 %) étudiaient en sciences sociales. Quant au reste, des proportions respectives de 12 % et 7 % suivaient des programmes en arts et sciences humaines et en STIM, et seulement 3 % étudiaient en commerce.

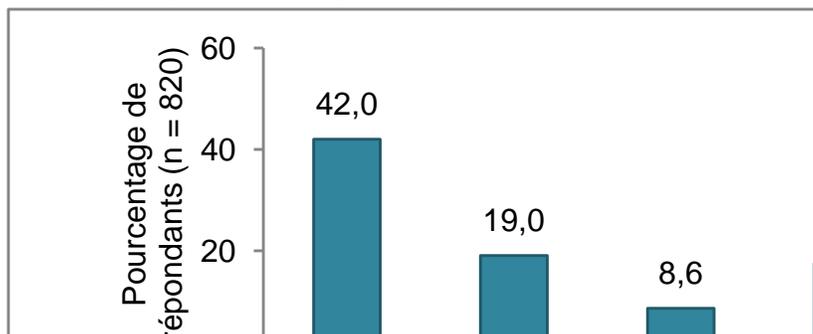
Figure 39
Distribution des participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques selon le domaine d'études



Parmi les participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques, seulement 5 % ont indiqué qu'ils n'avaient encore vécu aucun stage dans le cadre de leur programme.

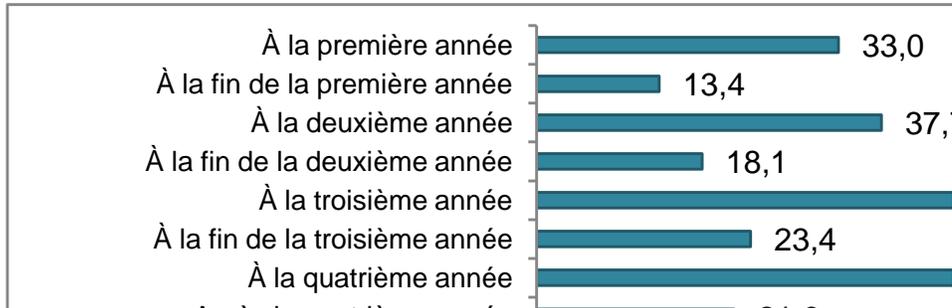
Les autres participants, ceux qui avaient déjà entamé leur programme d'AIT, devaient donner la répartition de leurs stages passés et à venir tout au long de leur programme d'études. Comme le montre la figure ci-dessous, environ deux participants sur cinq (42 %) n'avaient vécu qu'un stage, près d'un cinquième (19 %) en avaient effectué deux, et pas loin d'un tiers (30 %) avaient déjà suivi quatre stages ou plus.

Figure 40
Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques



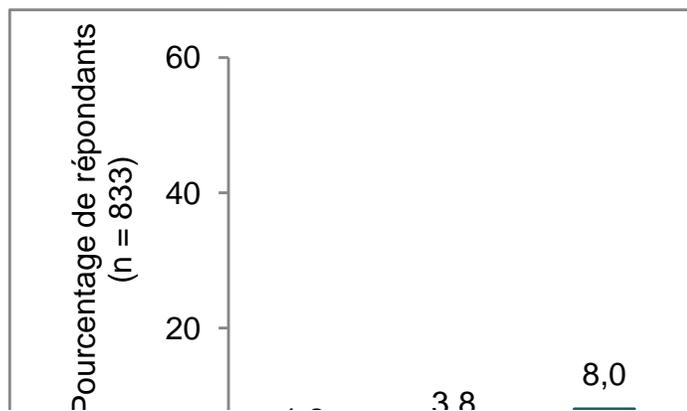
La majorité des stages (62 %) étaient prévus pour la dernière année du programme d'études. Près de la moitié des participants (48 %) avaient fait un stage au cours de leur troisième année, et respectivement 33 % et 38 % en avaient suivi un durant leur première et leur deuxième année.

Figure 41
Échelonnement des stages des participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques



Les participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques ont manifesté un niveau de satisfaction très élevé quant à leur expérience globale d'AIT, comme l'illustre la note moyenne de 4,19 obtenue à cet égard (voir le tableau H26 à l'annexe H). Près de la moitié des participants (48 %) ont affirmé être très satisfaits de leur expérience, et un autre 39 % ont indiqué être entièrement satisfaits. Seulement 5 % se sont dits insatisfaits ou pas du tout satisfaits.

Figure 42
Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques



Notre analyse des résultats obtenus sur la satisfaction des participants en fonction du nombre de stages effectués et de la durée du plus récent stage n'a révélé aucune différence significative.

De façon générale, les plus récents stages suivis par les participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques comportaient les caractéristiques suivantes (voir le tableau H6 à l'annexe H) :

- Ils s'étendaient sur environ 12 semaines et correspondaient à une moyenne approximative de 27 heures de travail par semaine.

- Plus des trois quarts ont été effectués dans le secteur communautaire (40 %) ou dans celui de la santé (37 %). Des proportions similaires (respectivement 9 % et 8 %) ont pris place sur le campus et dans le secteur gouvernemental, et des proportions moindres, dans le secteur privé (4 %) et dans un milieu de travail simulé (1 %).
- Neuf sur dix (91 %) n'étaient pas rémunérés. Une proportion de 6 % ont valu aux participants un salaire, et une autre de 3 %, des honoraires ou un montant forfaitaire.
- Plus des trois quarts (77 %) ont été évalués avec le concours des enseignants ou du personnel de l'établissement, et 70 %, avec celui de l'employeur ou du superviseur du stage. Une proportion de 39 % ont donné lieu à une autoévaluation, et seulement 4 % n'ont pas été évalués du tout.
- La majorité ont fait l'objet d'une reconnaissance scolaire basée sur le rendement du participant : 64 % des participants ont reçu une reconnaissance du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant », et 23 % ont été notés au moyen de lettres ou de chiffres. Pour 6 % des participants, l'évaluation portait uniquement sur l'état d'achèvement du stage. Les 7 % restants n'ont donné lieu à aucune reconnaissance scolaire.
- Une proportion de 6 % des stages les plus récents se sont déroulés en français.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants universitaires aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques

Un nombre de 665 répondants universitaires s'étaient inscrits exclusivement à un programme de travaux pratiques ou de stages cliniques. Parmi ceux-ci, 81 % ont rapporté que leur participation était obligatoire, et 71 % ont indiqué qu'elle pourrait leur valoir une certification professionnelle.

Ces participants ont identifié sept motivations comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur décision de suivre leur programme d'AIT, parmi lesquelles cinq étaient liées à l'obtention d'un emploi : acquérir une expérience de travail pratique, enrichir son curriculum vitæ, appliquer la théorie et les compétences acquises en classe, améliorer ses compétences relatives à l'employabilité et faire l'expérience d'un milieu de travail professionnel. Quant aux deux autres motivations majeures, elles étaient les suivantes : satisfaire aux exigences scolaires et valider son choix de carrière ou d'industrie. (Voir le tableau H7 à l'annexe H.)

Les avantages jugés les plus favorablement par les participants monoprogrammes étaient l'apport enrichissant de leur expérience, la clarification de leurs intérêts professionnels, la précision de leurs objectifs de carrière et la maturité gagnée. (Voir le tableau H8 à l'annexe H.)

Quant aux aspects ayant posé problème, ceux en tête de liste étaient tous liés à la gestion du temps et à l'aspect financier (absence de rémunération, coûts inattendus, obligations autres à remplir et équilibre difficile à trouver entre l'AIT et les responsabilités familiales). Le manque de préparation attribuable à l'établissement faisait également partie du nombre. (Voir le tableau H9 à l'annexe H.)

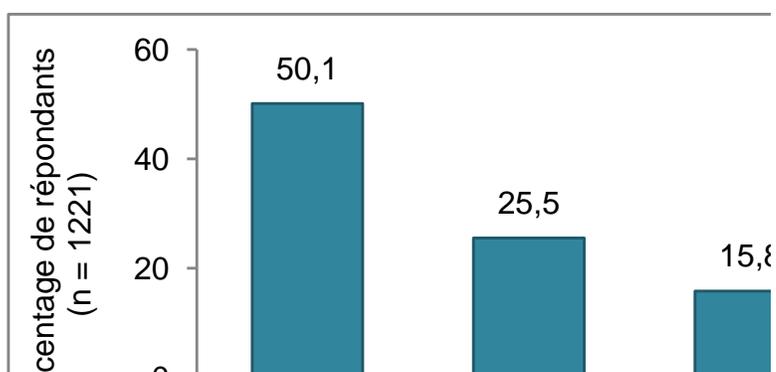
3.3 Programmes de stages pratiques

Programmes de stages pratiques au niveau collégial

La proportion de répondants collégiaux qui s'étaient engagés dans un programme de stages pratiques, qu'ils eussent ou non entamé leur programme, s'élevait à 27,7 %, soit plus du quart de l'échantillon.

Nous avons réparti ces répondants selon leur domaine d'études au moyen des données administratives fournies par les établissements scolaires. Exactement la moitié d'entre eux poursuivaient des études en services sociaux, communautaires et de santé, un peu plus d'un quart (26 %) appartenaient à des programmes en commerce, et 15 % étudiaient en arts appliqués. Seulement 9 % de ces répondants étaient inscrits dans des programmes en technologies.

Figure 43
Distribution des participants collégiaux aux programmes de stages pratiques selon le domaine d'études



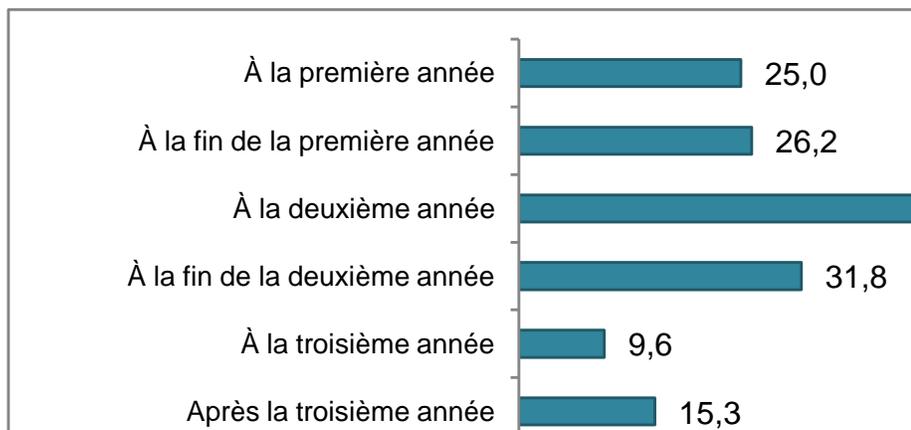
Un peu plus du quart des participants collégiaux aux programmes de stages pratiques (25,5 %) n'avaient pas encore vécu leur premier stage pratique.

Les autres qui avaient déjà entamé leur programme devaient indiquer l'échelonnement de tous leurs stages, terminés ou à venir, à l'intérieur de leur programme d'études. La figure 44 montre que la majorité de ces participants (56 %) n'avaient achevé qu'un seul stage, et que 29 % en avaient effectué deux.

Figure 44
Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes de stages pratiques

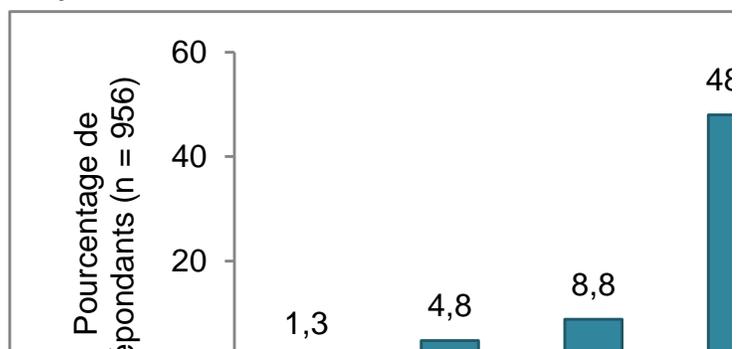
La majorité des stages pratiques (61 %) ont eu lieu au cours de la deuxième année du programme d'études. Ceux effectués pendant la première année et à la fin de la première année atteignaient des proportions semblables (respectivement 25 % et 26 %), et environ le tiers (32 %) des stages ont pris place à la fin de la deuxième année.

Figure 45
Échelonnement des stages des participants collégiaux aux programmes de stages pratiques



Les répondants de ce groupe se sont montrés grandement satisfaits de leur expérience d'AIT : le niveau moyen de satisfaction a atteint 4,15 (voir le tableau H26 à l'annexe H). Tout près de la moitié se sont dits très satisfaits (48 %), et un autre 37 %, entièrement satisfaits. Seuls 6 % ont manifesté l'un des deux niveaux d'insatisfaction.

Figure 46
Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes de stages pratiques



Par ailleurs, nous n'avons observé aucune différence significative entre ces répondants quant au niveau de satisfaction selon le nombre de stages effectués et la durée du stage le plus récent.

Dans l'ensemble, les plus récents stages des participants collégiaux aux programmes de stages pratiques présentaient les caractéristiques ci-dessous (voir le tableau H10 à l'annexe H) :

- Ils ont duré autour de 10 semaines et représentaient en moyenne 25,5 heures de travail par semaine.
- La plupart ont été effectués dans le secteur communautaire (41 %) ou dans celui de la santé (14 %), et un quart (25 %) relevaient du secteur privé. Près d'un sur dix (9 %) ont été vécus sur le campus, et un autre 7 %, dans un organisme gouvernemental. Les 3 % restants étaient offerts dans un milieu de travail simulé.
- Seulement 14 % étaient rémunérés, le plus souvent – dans 11 % des cas – sous forme de salaire, ou autrement – dans 3 % des cas –, sous forme d'honoraires ou d'un montant forfaitaire.
- Près des trois quarts (73 %) ont été évalués en collaboration avec l'employeur ou le superviseur du stage, et les deux tiers (65 %), avec celle des enseignants ou du personnel de l'établissement. Plus d'un tiers (36 %) des participants ont été invités à s'autoévaluer, et 5 % n'ont reçu aucune évaluation.
- La majorité des stages les plus récents ont valu aux participants une reconnaissance scolaire basée sur le rendement : 45 % des participants ont reçu une reconnaissance du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant », et 30 % ont été notés au moyen de lettres ou de chiffres. Dix-sept pour cent (17 %) des stages ont été évalués sur le seul critère de l'achèvement, et les derniers 8 % n'ont fait l'objet d'aucune reconnaissance scolaire.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants collégiaux aux programmes de stages pratiques

En tout, 638 répondants collégiaux ont affirmé n'être inscrits qu'à leur programme de stages pratiques. De ce nombre, 85 % ont indiqué que leur participation était obligatoire, et à peine plus d'un quart (27 %) ont précisé qu'elle pourrait les conduire à une certification professionnelle.

Parmi les huit motivations perçues par ces participants comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur décision de s'inscrire à leur programme de stages pratiques, six étaient liées à l'obtention d'un emploi : acquérir une expérience de travail pratique, enrichir son curriculum vitæ, appliquer la théorie et les compétences vues en classe, expérimenter un milieu de travail professionnel, améliorer ses compétences relatives à l'employabilité et nouer des relations professionnelles facilitant la recherche d'emploi. Les deux autres motivations étaient de remplir les exigences de l'établissement et de valider son choix de carrière ou d'industrie. (Voir le tableau H11 à l'annexe H.)

Quant aux avantages relevés, ceux auxquels les participants monoprogrammes ont attribué le plus de poids sont l'apport enrichissant de leur expérience d'AIT, la clarification de leurs intérêts professionnels, la précision de leurs objectifs de carrière et l'application de la théorie vue en classe. (Voir le tableau H12 à l'annexe H.)

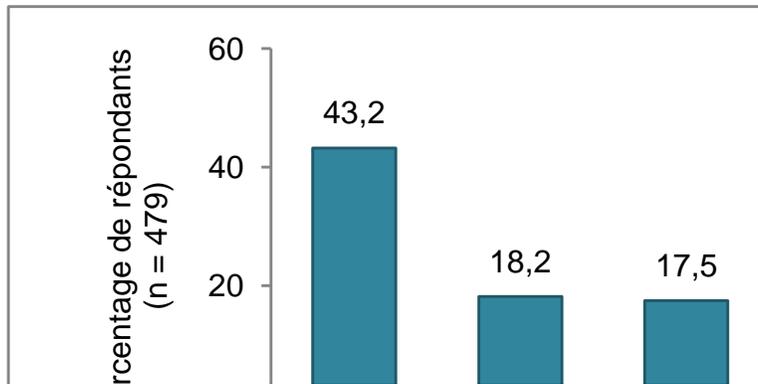
Les plus grands problèmes rencontrés en cours d'AIT étaient tous liés à la gestion du temps et à l'aspect financier : absence de rémunération, coûts inattendus, obligations autres à remplir et équilibre difficile à trouver entre l'AIT et les responsabilités familiales. (Voir le tableau H13 à l'annexe H.)

Programmes de stages pratiques au niveau universitaire

La proportion de répondants universitaires qui participaient ou qui prévoyaient participer à un programme de stages pratiques se chiffre à 8 %.

Le classement de ces répondants selon leur domaine d'études a pu être établi grâce aux données administratives fournies par les établissements. Le domaine le plus commun s'est avéré être les sciences sociales (43 %). Une autre bonne tranche était assez également répartie entre les sciences de la santé et services sociaux (18 %), les STIM (18 %) et les arts et sciences humaines (17 %). Les 4 % de répondants restants poursuivaient des études en commerce.

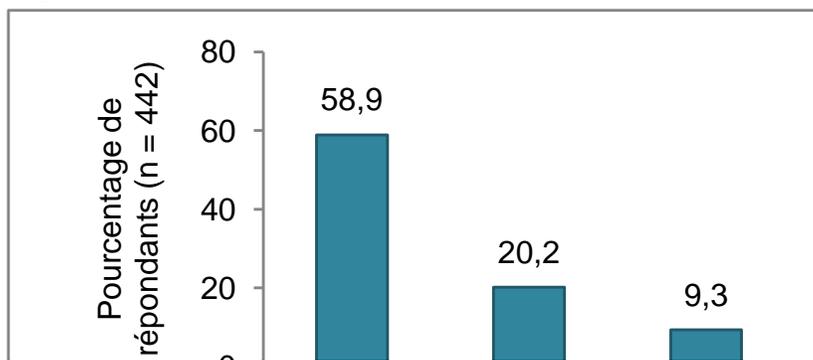
Figure 47
Distribution des participants universitaires aux programmes de stages pratiques selon le domaine d'études



Près d'un dixième des participants universitaires aux programmes de stages pratiques (9,9 %) n'avaient encore pris part à aucun stage dans le cadre de leur programme.

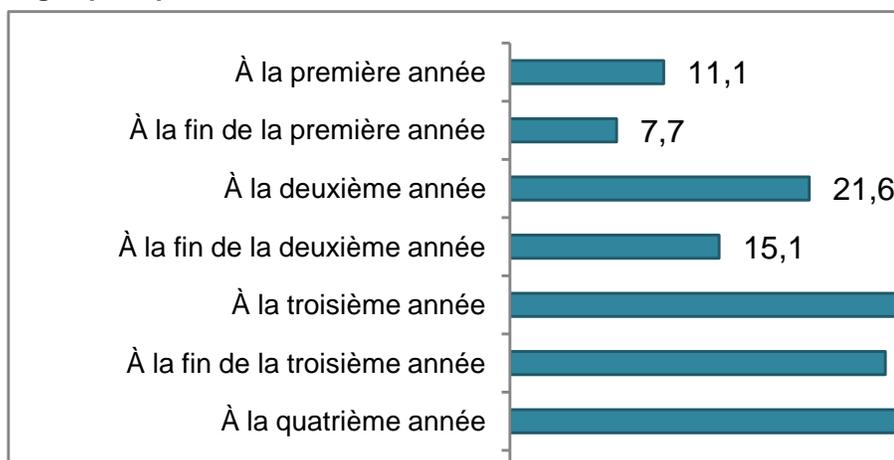
Ceux qui avaient déjà effectué au moins un stage pratique devaient indiquer l'échelonnement de leurs stages, passés et futurs, tout au long de leur programme d'études. Comme l'illustre la figure 48, la majorité de ces participants n'avaient suivi qu'un seul stage, et un autre 20 % en avaient terminé deux.

Figure 48
Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes de stages pratiques



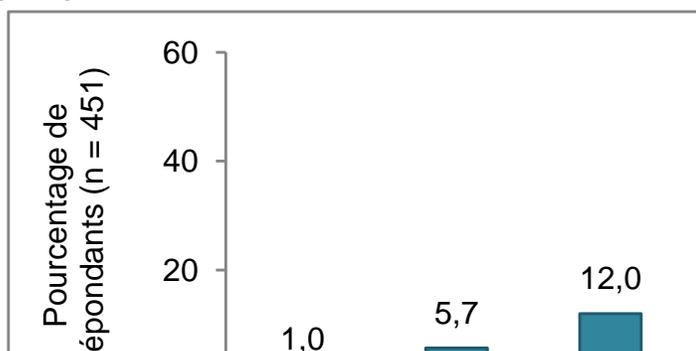
Près de la moitié des stages (47 %) étaient prévus pour la dernière année d'études, et un tiers (34 %) ont été effectués pendant la troisième année. En revanche, seulement un dixième des stages ont été suivis en première année, et 22 % ont été vécus en deuxième année.

Figure 49
Échelonnement des stages des participants universitaires aux programmes de stages pratiques



Les participants universitaires aux programmes de stages pratiques ont attribué des notes élevées à l'échelle de satisfaction quant à leur expérience globale d'AIT : la note moyenne a atteint 4,07 (voir le tableau H26 à l'annexe H). Près de la moitié des répondants (48 %) se sont dits très satisfaits, et 33 % étaient entièrement satisfaits. Seulement 7 % ont rapporté l'un des deux niveaux d'insatisfaction.

Figure 50
Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes de stages pratiques



Nous avons analysé les résultats sur la satisfaction des participants en fonction du nombre de stages effectués et de la durée du plus récent stage, mais n'avons noté aucune différence significative à ces deux égards.

Les plus récents stages effectués par les participants universitaires aux programmes de stages pratiques comportaient généralement les caractéristiques suivantes (voir le tableau H10 à l'annexe H) :

- Ils ont duré autour de 12 semaines et représentaient une moyenne de 22 heures de travail par semaine.
- Près du cinquième (19 %) se sont déroulés sur le campus. Les autres étaient surtout offerts par le secteur communautaire ou sans but lucratif (38 %), et dans une moindre mesure, par le secteur privé (17 %), de la santé (11 %) et gouvernemental (10 %). Cinq pour cent (5 %) ont été effectués dans un milieu de travail simulé.
- Environ un tiers étaient rémunérés; 26 % des participants ont touché un salaire, et 6 %, des honoraires ou un montant forfaitaire.
- Les stages ont été évalués dans des proportions semblables avec le concours des enseignants ou du personnel de l'établissement (50 %) et avec celui de l'employeur ou du superviseur de stage (49 %). Seulement un quart (24 %) des participants ont été invités à s'autoévaluer, et tout près de 20 % ont indiqué qu'ils n'avaient pas été évalués du tout.
- À peine plus de la moitié des plus récents stages ont fait l'objet d'une reconnaissance scolaire basée sur le rendement : 32 % des participants ont été notés au moyen de lettres ou de chiffres, et 22 % ont reçu une reconnaissance du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant ». Un dixième des participants se sont vu reconnaître le stage une fois celui-ci terminé, et plus d'un tiers (36 %) n'ont reçu aucune reconnaissance scolaire.
- Près de 7 % des plus récents stages ont été vécus en français.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants universitaires aux programmes de stages pratiques

Un nombre de 213 répondants universitaires ont affirmé ne s'être engagés que dans leur programme de stages pratiques. Parmi ceux-ci, 35 % ont indiqué que leur participation était obligatoire, et 18 % ont affirmé qu'elle les rendrait admissibles à une certification professionnelle.

Seules deux motivations ont été identifiées par ces participants comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur décision de suivre leur programme d'AIT, et toutes deux sont liées à l'obtention d'un emploi : acquérir une expérience de travail pratique et enrichir son curriculum vitæ. (Voir le tableau H11 à l'annexe H.)

De même, les participants monoprogrammes ont surtout relevé, parmi les avantages énoncés, l'apport de leur expérience et la clarification de leurs intérêts professionnels. (Voir le tableau H12 à l'annexe H.)

Pour ce qui est des problèmes rencontrés, les plus importants se sont avérés être liés à la gestion du temps et à l'aspect financier (absence de rémunération et obligations autres à remplir) ainsi qu'à l'établissement d'enseignement (préparation insuffisante et trop peu d'occasions pour échanger une fois de retour en classe). (Voir le tableau H13 à l'annexe H.)

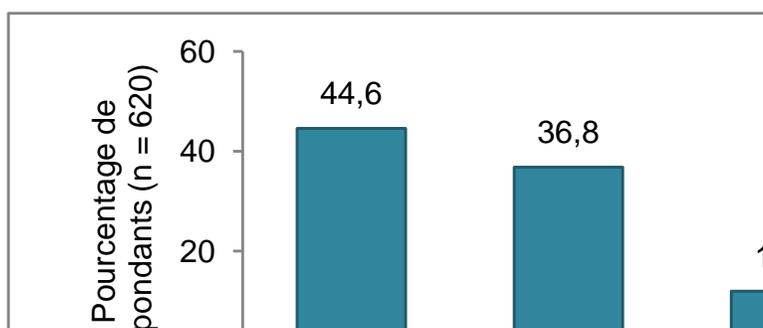
3.4 Programmes de stages en entreprise

Programmes de stages en entreprise au niveau collégial

Le nombre de répondants collégiaux qui ont indiqué leur participation, passée ou future, aux programmes de stages en entreprise représente 14,5 % de l'échantillon.

Nous avons établi la répartition de ces répondants dans les différents domaines d'études en nous basant sur les données administratives des établissements d'enseignement. Ainsi, les participants aux programmes de stages en entreprise appartenaient en grande partie à des programmes en commerce (45 %), et une proportion de répondants légèrement moindre (37 %) poursuivaient des études en arts appliqués. À peine plus d'un dixième (12 %) étudiaient en services sociaux, communautaires et de santé, et 7 % étudiaient dans le domaine des technologies.

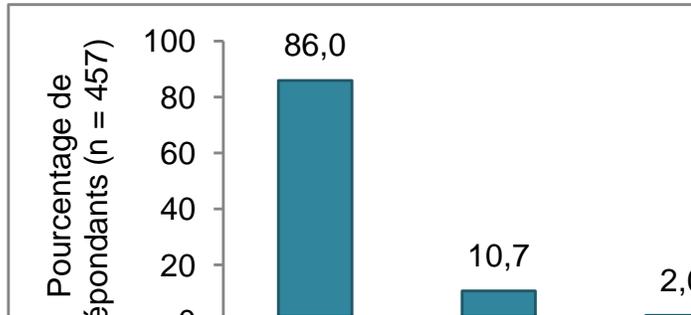
Figure 51
Distribution des participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise selon le domaine d'études



Plus d'un participant sur quatre (27,5 %) n'avait encore effectué aucun stage dans le cadre de son programme de stages en entreprise.

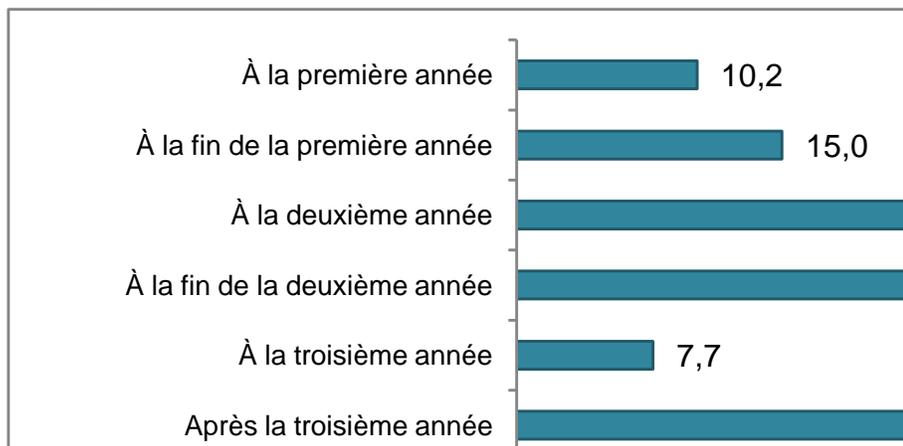
Les autres participants qui avaient déjà suivi au moins un stage devaient préciser la façon dont leurs stages étaient répartis tout au long de leur programme d'études. La figure 52 montre que la grande majorité de ces participants (86 %) n'avaient effectué qu'un seul stage, et qu'un peu plus d'un participant sur dix en avait cumulé deux.

Figure 52
Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise



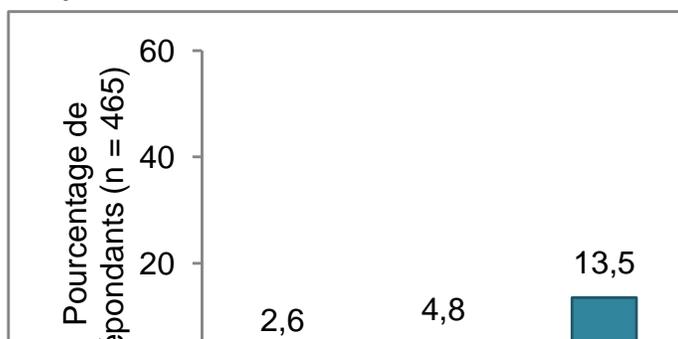
Plus d'un tiers des stages en entreprise (38 %) se sont déroulés au cours de la deuxième année du programme d'études. Le quart d'entre eux (25 %) ont clos la deuxième année, et une proportion similaire (24 %) ont pris place après la troisième année.

Figure 53
Échelonnement des stages des participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise



Le niveau de satisfaction moyen des participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise quant à l'ensemble de leurs expériences d'AIT s'élève à 4,02, un résultat relativement élevé (voir le tableau H26 à l'annexe H). Près de la moitié des participants (46 %) se sont dits très satisfaits, et 33 % entièrement satisfaits. Seulement 7 % ont opté pour l'un ou l'autre des deux niveaux d'insatisfaction.

Figure 54
Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise



Notre analyse des résultats sur la satisfaction des participants selon le nombre de stages effectués et selon la durée du plus récent stage n'a révélé aucune différence significative.

Les caractéristiques des plus récents stages en entreprise des participants collégiaux étaient généralement les suivantes (voir le tableau H14 à l'annexe H) :

- Ils ont duré autour de 10 semaines et correspondaient à une moyenne approximative de 29 heures de travail par semaine.
- La majorité (59 %) se sont déroulés dans le secteur privé. Les autres relevaient du campus (14 %) ou du secteur communautaire ou sans but lucratif (12 %), et, dans une moindre mesure, du secteur gouvernemental (6 %) ou du secteur de la santé (5 %). Seulement 4 % ont été effectués dans un milieu de travail simulé.
- Près d'un quart étaient rémunérés : 17 % des participants ont touché un salaire, et 9 %, des honoraires ou un montant forfaitaire.
- La plupart (71 %) ont été évalués avec le concours de l'employeur ou du superviseur en milieu de travail, et environ deux sur cinq (42 %), avec celui des enseignants ou du personnel de l'établissement. Plus d'un quart (27 %) ont donné lieu à une autoévaluation, et 12 % n'ont fait l'objet d'aucune évaluation.
- La majorité des participants ont été évalués en fonction de leur rendement : 38 % ont reçu une reconnaissance scolaire du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant », et 22 % ont été notés au moyen de lettres ou de chiffres. Pour 23 % des participants, l'achèvement du stage était le seul critère d'évaluation, et les 17 % restants n'ont reçu aucune reconnaissance scolaire.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants collégiaux aux programmes de stages en entreprise

Un total de 346 répondants collégiaux ont rapporté une participation exclusive à leur programme de stages en entreprise. De ce nombre, 73 % ont indiqué que leur participation était obligatoire, et seulement 7 % ont précisé qu'elle pourrait leur valoir une certification professionnelle.

Parmi les huit motivations jugées par ces participants comme ayant eu une assez grande ou une grande influence, six étaient liées à l'obtention d'un emploi : acquérir une

expérience de travail pratique, enrichir son curriculum vitæ, nouer des relations propices à la recherche d'emploi, améliorer ses compétences relatives à l'employabilité, expérimenter un milieu de travail professionnel et mettre en pratique le contenu des cours. Les deux autres motivations étaient de valider son choix de carrière ou d'industrie et de satisfaire les exigences de l'établissement d'enseignement. (Voir le tableau H15 à l'annexe H.)

En ce qui concerne les avantages de l'AIT, les trois placés en tête de liste par les participants monoprogrammes sont l'apport qu'il représente, la clarification des intérêts professionnels et son influence sur les objectifs de carrière. (Voir le tableau H16 à l'annexe H.)

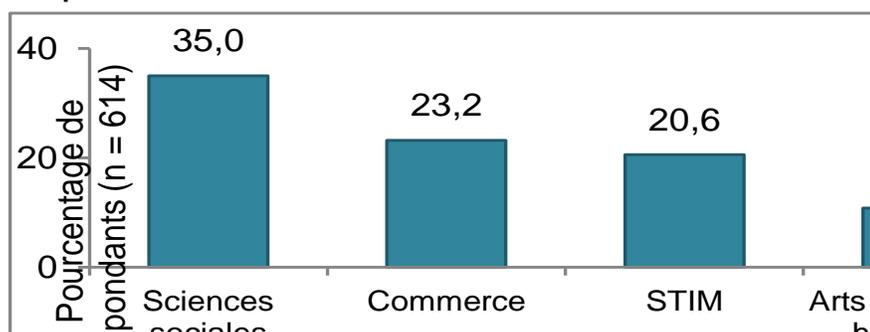
Quant aux problèmes rencontrés, les plus grands appartiennent à la catégorie des contraintes de temps et d'argent (absence de rémunération, coûts inattendus et rémunération insuffisante). Suivent des problèmes liés à l'établissement d'enseignement (indisponibilité de stages appropriés et manque d'occasions d'échanger une fois de retour en classe) ainsi qu'au milieu de travail (tâches ennuyeuses). (Voir le tableau H17 à l'annexe H.)

Programmes de stages en entreprise au niveau universitaire

Le nombre de répondants universitaires qui ont pris part à un programme de stages en entreprise ou qui prévoyaient le faire au cours de leurs études représente environ un dixième de l'échantillon (11,0 %).

Pour répartir ces répondants selon leur domaine d'études, nous avons utilisé les données administratives fournies par les établissements d'enseignement. Ainsi, plus d'un tiers des participants aux programmes de stages en entreprise (35 %) poursuivaient des études en sciences sociales, 23 % étudiaient en commerce, et 21 %, en STIM. Les autres étaient presque également répartis entre les programmes d'arts et de sciences humaines (11 %) et ceux en sciences de la santé et services sociaux (10 %).

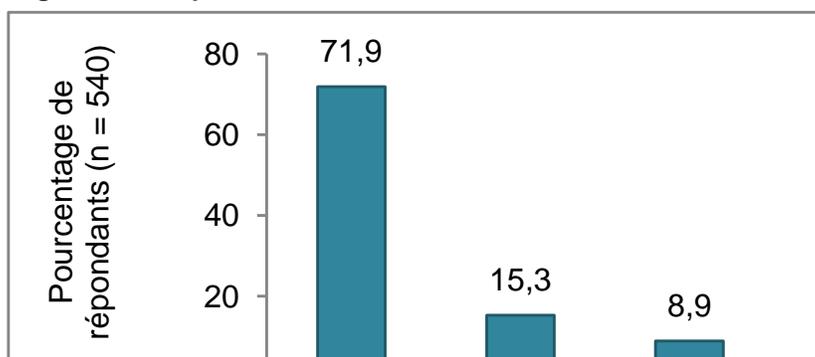
Figure 55
Distribution des participants universitaires aux programmes de stages en entreprise selon le domaine d'études



Parmi ces répondants, 15,5 % n'avaient encore effectué aucun stage.

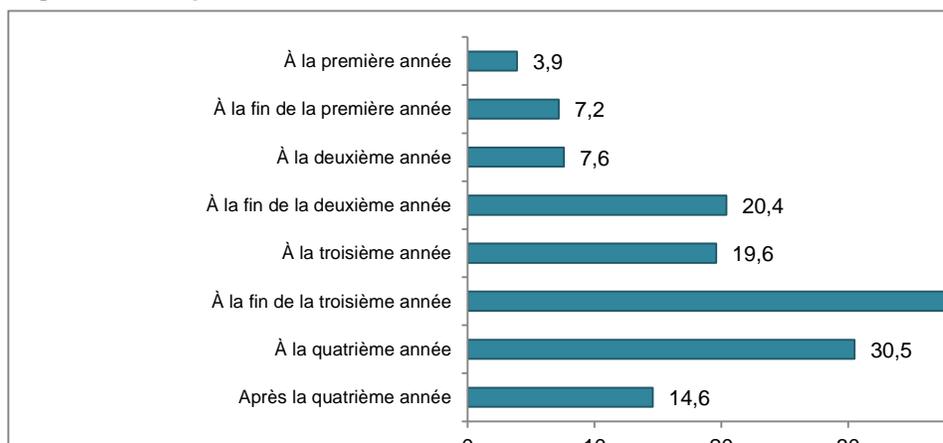
Ceux qui avaient déjà vécu au moins un stage devaient indiquer l'échelonnement de tous leurs stages en entreprise au cours de leur programme d'études. Tel que l'illustre la figure ci-dessous, pas loin des trois quarts des participants universitaires (72 %) avaient effectué un premier stage, et 15 % en avaient fait deux.

Figure 56
Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes de stages en entreprise



Les participants universitaires ont effectué le plus grand nombre de leurs stages en entreprise (44 %) en fin de troisième année. Un stage sur cinq a été suivi à la fin de la deuxième année (20 %) ou au cours de la troisième année (20 %). La moitié restante a pris place durant la quatrième année (31 %) ou après (15 %).

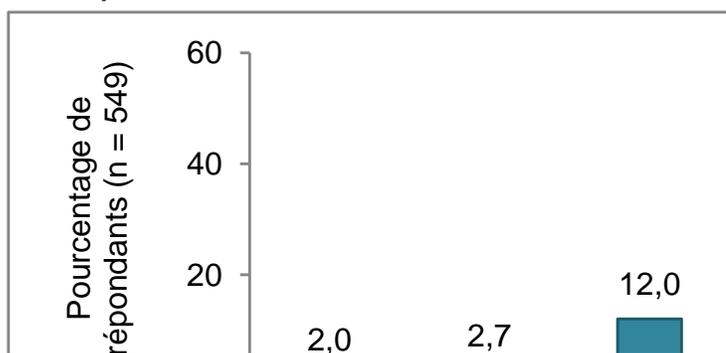
Figure 57
Échelonnement des stages des participants universitaires aux programmes de stages en entreprise



Les participants universitaires se sont montrés grandement satisfaits de l'ensemble de leur programme de stages en entreprise, les notes attribuées atteignant un niveau moyen de 4,15 (voir le tableau H26 à l'annexe H). Près de deux participants sur cinq (39 %) se

sont dits entièrement satisfaits, et 44 %, très satisfaits. Seulement 5 % ont choisi l'un des deux niveaux d'insatisfaction.

Figure 58
Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes de stages en entreprise



Nous avons analysé ces résultats sur la satisfaction selon le nombre de stages effectués et en fonction de la durée du plus récent stage vécu, et nous n'avons constaté aucun écart significatif.

Par ailleurs, les plus récents stages des participants universitaires aux programmes de stages en entreprise possédaient généralement les caractéristiques suivantes (voir le tableau H14 à l'annexe H) :

- Ils ont duré autour de 16 semaines et correspondaient en moyenne à des semaines de travail d'un peu plus de 29 heures.
- Près de la moitié (49 %) ont été effectués dans le secteur privé, et respectivement 20 %, 11 % et 6 % étaient offerts par le secteur communautaire ou sans but lucratif, gouvernemental et de la santé. Environ 13 % se sont déroulés sur le campus, et 1 % seulement, dans un milieu de travail simulé.
- La majorité d'entre eux étaient rémunérés : 44 % étaient payés au moyen d'un salaire, et 11 %, par des honoraires ou un montant forfaitaire.
- Plus des deux tiers (68 %) ont été évalués avec la participation de l'employeur ou du superviseur en milieu de travail, et 39 %, avec celle des enseignants ou du personnel de l'établissement. Pour le reste, un cinquième des participants (21 %) ont dû s'autoévaluer, et 19 % ont indiqué qu'ils n'ont pas été évalués du tout.
- Près de la moitié (47 %) n'ont fait l'objet d'aucune reconnaissance scolaire. Les autres ont donné lieu à une évaluation du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant » (23 %), à une notation en lettres ou en chiffres (22 %), ou à une évaluation basée sur le seul critère d'achèvement du stage (8 %).
- Quatre pour cent (4 %) se sont déroulés en français, et 3 % dans une langue autre que l'anglais ou le français.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants universitaires aux programmes de stages en entreprise

Un nombre de 409 répondants n'étaient engagés que dans leur programme de stages en entreprise. Parmi ceux-ci, seulement 15 % ont indiqué que leur participation était obligatoire, et 13 % ont précisé qu'elle pouvait les mener à une certification professionnelle.

Parmi les cinq motivations que ces participants ont identifiées comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur choix de s'engager dans leur programme, quatre étaient liées à l'obtention d'un emploi : enrichir son curriculum vitæ, acquérir une expérience de travail pratique, améliorer ses compétences relatives à l'employabilité et nouer des relations facilitant la recherche d'emploi. L'autre était de valider son choix de carrière ou d'industrie. (Voir le tableau H15 à l'annexe H.)

Du côté des avantages de l'AIT, les participants monoprogrammes ont surtout retenu la grande valeur de leur expérience, la clarification de leurs intérêts professionnels, la maturité acquise et l'influence exercée sur leurs objectifs de carrière. (Voir le tableau H16 à l'annexe H.)

En ce qui concerne les problèmes rencontrés, ceux jugés les plus importants étaient principalement liés à l'établissement d'enseignement (préparation insuffisante, trop peu d'occasions d'échanger une fois de retour en classe, impertinence de la théorie et des compétences acquises en classe, indisponibilité de stages appropriés et soutien inadéquat). Faisaient également partie du nombre le caractère ennuyeux du travail (problème lié au milieu de travail) et une rémunération insuffisante (problème d'ordre financier). (Voir le tableau H17 à l'annexe H.)

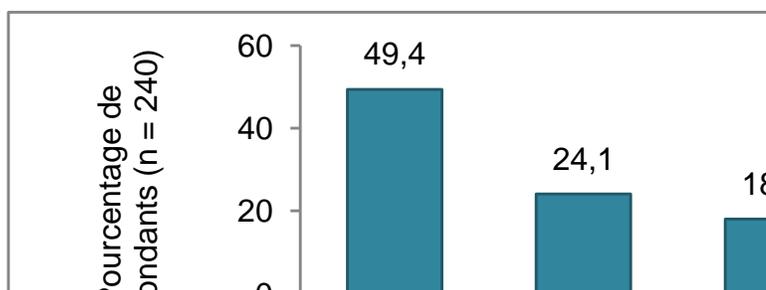
3.5 Projets de recherche appliquée

Projets de recherche appliquée au niveau collégial

Le nombre de répondants collégiaux ayant pris part ou prévoyant participer à des projets de recherche appliquée ne représente que 5,7 % de l'échantillon collégial.

Nous avons établi la répartition de ces répondants selon leur domaine d'études à partir des données administratives que les établissements d'enseignement nous ont fournies. Ainsi, nous avons déterminé que la moitié (49 %) des participants collégiaux des projets de recherche appliquée poursuivaient des études en commerce, qu'un quart (24 %) étudiaient dans le domaine des technologies, que 18 % appartenaient à des programmes en services sociaux, communautaires et de santé, et que seulement 9 % étudiaient en arts appliqués.

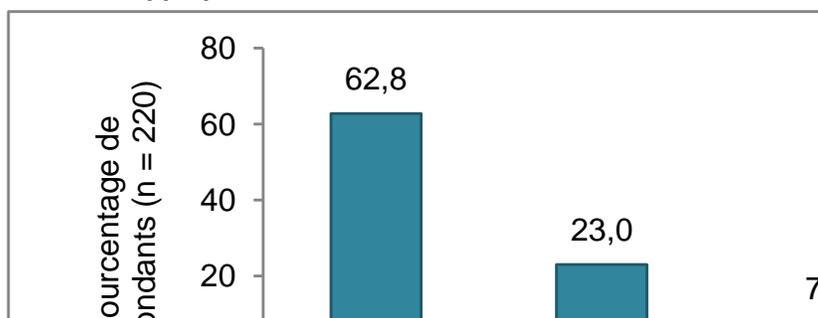
Figure 59
Distribution des participants collégiaux aux projets de recherche appliquée selon le domaine d'études



Exactement 8,1 % des participants collégiaux des projets de recherche appliquée ont indiqué qu'ils n'avaient encore effectué aucun projet de recherche.

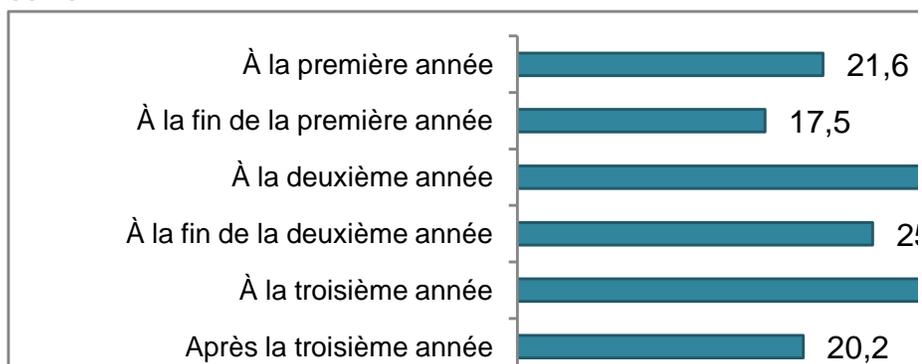
Ceux qui en avaient déjà réalisé devaient préciser la répartition de tous leurs projets de recherche au cours de leur programme d'études. Près des deux tiers de ces participants (63 %) en avaient effectué un seul, et 23 % en avaient cumulé deux.

Figure 60
Nombre de projets effectués par les participants collégiaux aux projets de recherche appliquée



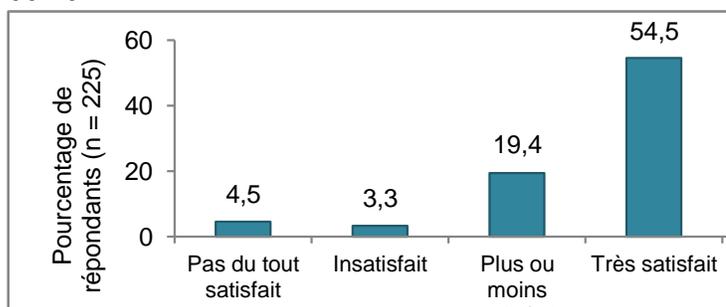
Près de la moitié des projets de recherche (45 %) ont eu lieu au cours de la deuxième année d'études. Des proportions semblables (respectivement 22 % et 18 %) ont été réalisés pendant et à la fin de la première année, et environ un quart (25 %), à la fin de la deuxième année d'études. Un tiers (31 %) ont pris place pendant la troisième année, et un cinquième (20 %), après celle-ci.

Figure 61
Échelonnement des projets des participants collégiaux aux projets de recherche appliquée



Dans l'ensemble, les participants collégiaux des projets de recherche appliquée se sont montrés moins satisfaits de leur expérience globale d'AIT que leurs pairs des autres programmes : le niveau moyen de satisfaction pour ce groupe n'a atteint que 3,79 (voir le tableau H26 à l'annexe H). Une majorité de participants (55 %) se sont dits très satisfaits, et près d'un sur cinq (18 %), entièrement satisfaits. La proportion de participants plus ou moins satisfaits était également d'un cinquième (19 %). Malgré tout, seulement 9 % ont attribué une note correspondant à l'un des deux niveaux d'insatisfaction.

Figure 62
Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux projets de recherche appliquée



Notre analyse de la satisfaction de ces participants en fonction du nombre de projets de recherche effectués et de la durée des plus récents projets de recherche n'a révélé aucun écart significatif.

Les plus récents projets réalisés par les participants des projets de recherche appliquée présentaient généralement les caractéristiques ci-dessous (voir le tableau H18 à l'annexe H) :

- Ils ont duré autour de 12 semaines et correspondaient à des semaines de travail moyennes de 13,5 heures.
- Plus de la moitié (52 %) ont été effectués sur le campus, et plus d'un quart (26 %), dans une entreprise ou une industrie du secteur privé. En revanche, peu se sont déroulés dans le secteur communautaire ou sans but lucratif (10 %) et dans le secteur de la santé (4 %), et aucun, pour ainsi dire, n'a eu lieu dans le secteur gouvernemental. Environ 7 % ont été menés dans des milieux de travail simulés.
- Très peu étaient rémunérés : 13 % des participants ont touché un salaire, tandis que 1 % ont reçu des honoraires ou un montant forfaitaire.
- L'évaluation des projets de recherche appliquée impliquait le plus souvent la contribution des enseignants ou du personnel de l'établissement (84 %). Environ un tiers des participants (32 %) ont indiqué que l'employeur ou le superviseur en milieu de travail avait participé à l'évaluation, et 27 % ont été invités à s'autoévaluer. Seulement 6 % des projets de recherche appliquée n'ont fait l'objet d'aucune évaluation.
- Dans la plupart des cas, une reconnaissance scolaire a été reçue sous forme de lettres ou de chiffres (70 %) ou d'une mention du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant » (12 %). Six pour cent (6 %) des participants ont rapporté que le fait seul d'avoir effectué le projet de recherche au complet leur avait valu une reconnaissance scolaire, et 13 % ont indiqué n'avoir reçu aucune reconnaissance scolaire.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants collégiaux aux projets de recherche appliquée

Un nombre de 91 participants ne s'étaient engagés que dans leurs projets de recherche appliquée. Parmi ceux-ci, 72 % ont indiqué que leur participation était obligatoire, et 16 % ont affirmé qu'elle pourrait les rendre admissibles à une certification professionnelle.

Seules deux motivations ont eu une assez grande ou une grande influence chez ces répondants. L'une d'elles était liée à l'obtention d'un emploi – acquérir une expérience de travail pratique –, et l'autre était de remplir les exigences du programme d'études ou d'un cours. (Voir le tableau H19 à l'annexe H.)

Pour ce qui est des avantages, les participants monoprogrammes s'entendaient pour dire que leur expérience leur avait permis d'appliquer la théorie vue en classe et qu'elle revêtait une grande valeur à leurs yeux. (Voir le tableau H20 à l'annexe H.)

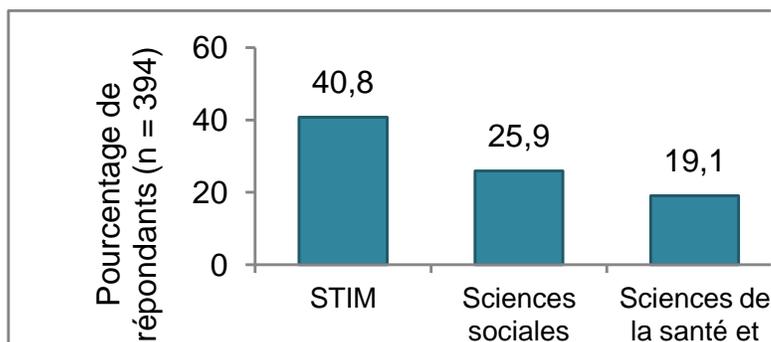
Les plus grands problèmes rencontrés étaient liés à la gestion du temps et à l'aspect financier, soit les contraintes découlant d'autres obligations à remplir et la difficulté à trouver un équilibre entre l'AIT et les responsabilités familiales. (Voir le tableau H21 à l'annexe H.)

Projets de recherche appliquée au niveau universitaire

La proportion de répondants universitaires ayant participé à des projets de recherche appliquée ou comptant le faire avant la fin de leurs études ne s'élevait qu'à 6,8 %.

Pour répartir ces répondants selon leur domaine d'études, nous avons utilisé les données administratives des établissements d'enseignement. Environ deux participants sur cinq (41 %) étudiaient en STIM, un quart (26 %) poursuivaient des études en sciences sociales, 19 % appartenaient à des programmes en sciences de la santé et services sociaux, 16 % étudiaient en commerce, et 8 %, en arts et sciences humaines.

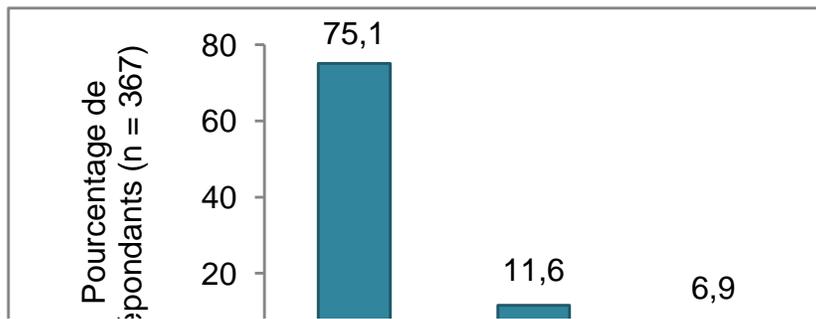
Figure 63
Distribution des participants universitaires aux projets de recherche appliquée selon le domaine d'études



Seulement 7,2 % des participants universitaires des projets de recherche appliquée n'avaient encore pris part à aucun projet de recherche.

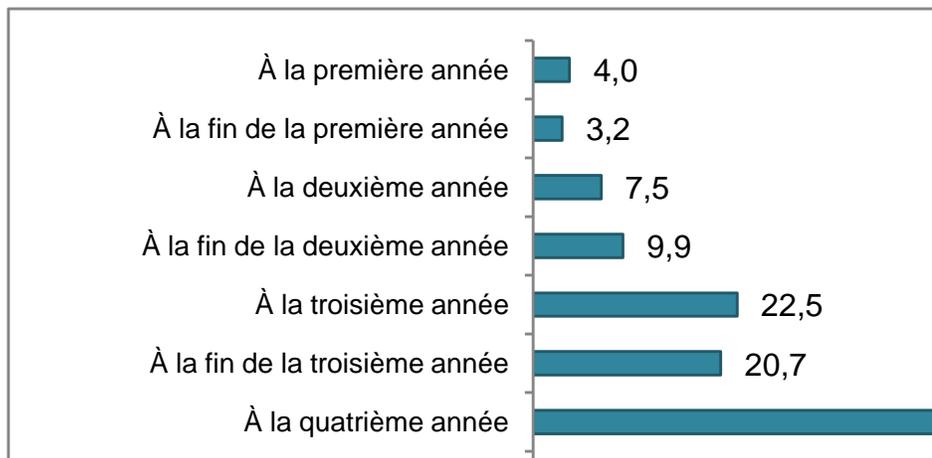
Le sondage demandait aux étudiants qui avaient déjà réalisé un projet de recherche d'établir l'échelonnement de leurs projets, passés et futurs, tout au long de leur programme d'études. Tel que le montre la figure ci-dessous, les trois quarts des participants universitaires (75 %) avaient déjà réalisé un premier projet de recherche, et un autre 12 % en avaient effectué deux.

Figure 64
Nombre de projets effectués par les participants universitaires aux projets de recherche appliquée



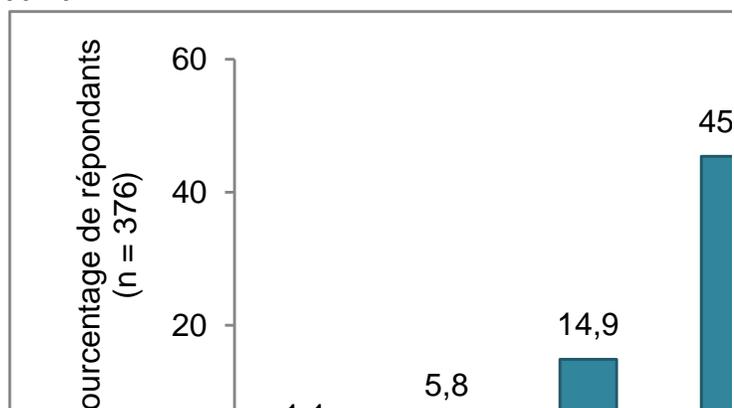
Relativement peu de projets de recherche appliquée ont été réalisés au cours des deux premières années d'études. Près d'un quart des projets (23 %) ont été effectués pendant la troisième année, et un autre 21 %, entre la troisième et la quatrième année. En revanche, les bons deux tiers des projets (67 %) ont été réalisés lors de la dernière année d'études.

Figure 65
Échelonnement des projets des participants universitaires aux projets de recherche appliquée



Le niveau de satisfaction des participants universitaires des projets de recherche appliquée quant à leur expérience globale d'AIT s'est avéré assez élevé, la note moyenne pour ce groupe étant de 4,03 (voir le tableau H26 à l'annexe H). Un tiers des répondants (33 %) se sont dits entièrement satisfaits, et 45 %, très satisfaits. Seulement 7 % ont rapporté l'un des deux niveaux d'insatisfaction.

Figure 66
Niveau de satisfaction des participants universitaires aux projets de recherche appliquée



Nous avons analysé ces résultats sur la satisfaction en fonction du nombre de projets réalisés par les participants et selon la durée de leur plus récent projet. Aucun écart n'a été noté en ce qui a trait à la durée en semaines du plus récent projet réalisé, mais une différence significative, quoique négligeable, a été observée en regard du nombre de projets effectués par les participants; celle-ci n'est pas mentionnée dans le présent rapport.

Les plus récents projets de recherche appliquée des participants universitaires comportaient généralement les caractéristiques suivantes (voir le tableau H18 à l'annexe H) :

- Ils ont duré autour de 16 semaines et correspondaient à une moyenne de 15 heures de travail par semaine.
- Les deux tiers (66 %) ont eu lieu sur le campus. Les autres étaient répartis entre les secteurs communautaire ou sans but lucratif (11 %), de la santé (7 %), privé (6 %) et gouvernemental (5 %). Environ 5 % ont été réalisés en milieu de travail simulé.
- La plupart étaient impayés. Toutefois, 21 % des participants ont touché un salaire, et 10 %, des honoraires ou un montant forfaitaire.
- Ils ont été le plus souvent évalués en collaboration avec les enseignants ou le personnel de l'établissement (77 %). Les employeurs ou les superviseurs en milieu de travail ont participé à l'évaluation des projets de recherche dans 29 % des cas. Seulement 9 % des participants se sont autoévalués, et 12 % ont indiqué n'avoir reçu aucune évaluation.

- Les deux tiers des plus récents projets de recherche (65 %) ont valu aux participants une reconnaissance scolaire se traduisant en lettres ou en chiffres, et 5 % une mention du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant ». Pour le reste, 3 % des participants n'ont eu qu'à démontrer qu'ils avaient achevé leur projet, et plus d'un quart (27 %) n'ont reçu aucune reconnaissance scolaire.
- Une proportion de 4 % des plus récents projets de recherche appliquée se sont déroulés en français.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants universitaires aux projets de recherche appliquée

En tout, 217 participants ont affirmé ne s'être engagés que dans des projets de recherche appliquée. Pour 36 % d'entre eux, la participation était obligatoire, et pour un autre 12 %, elle ouvrait la porte à une certification professionnelle.

De toutes les motivations présentées aux répondants, seules deux, liées à l'obtention d'un emploi, ont été perçues par ces participants comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur choix de prendre part à des projets de recherche appliquée : acquérir une expérience de travail pratique et enrichir son curriculum vitæ. (Voir le tableau H19 à l'annexe H.)

Sur le plan des avantages, ces participants monoprogrammes accordaient une grande valeur à leur expérience d'AIT, mais n'ont manifesté qu'une adhésion relative aux autres énoncés. (Voir le tableau H20 à l'annexe H.)

Quant aux problèmes rencontrés, ceux figurant en tête de liste étaient liés en partie à la gestion du temps et à l'aspect financier : les obligations autres à remplir, l'absence de rémunération et la difficulté à trouver un équilibre entre l'AIT et les engagements familiaux. Les autres étaient liés à l'établissement d'enseignement, soit le manque de préparation et l'impertinence du contenu des cours par rapport à l'AIT. (Voir le tableau H21 à l'annexe H.)

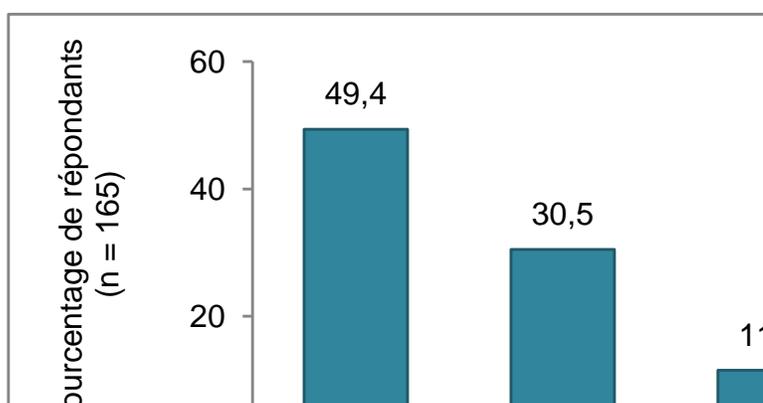
3.6 Programmes d'apprentissage par le service

Programmes d'apprentissage par le service au niveau collégial

Les programmes d'apprentissage par le service se sont avérés les moins fréquentés par les répondants collégiaux : seulement 3,8 % d'entre eux y étaient inscrits.

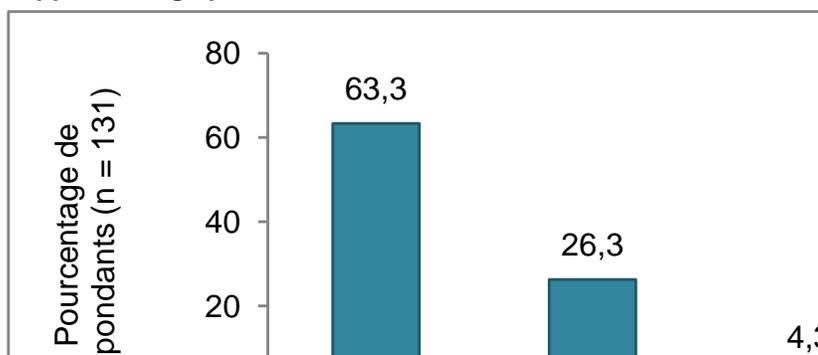
Nous avons identifié le domaine d'études de ces participants, tant ceux ayant déjà entamé leur programme d'AIT que ceux ne l'ayant pas encore commencé, à partir des données administratives que nous ont fournies les établissements d'enseignement. Ainsi, la moitié des participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service (49 %) étudiaient dans le domaine des services sociaux, communautaires et de santé, près d'un tiers (31 %) poursuivaient des études en commerce, environ un sur dix (12 %) étaient en arts appliqués, et 9 % appartenaient à des programmes en technologies.

Figure 67
Distribution des participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service selon le domaine d'études



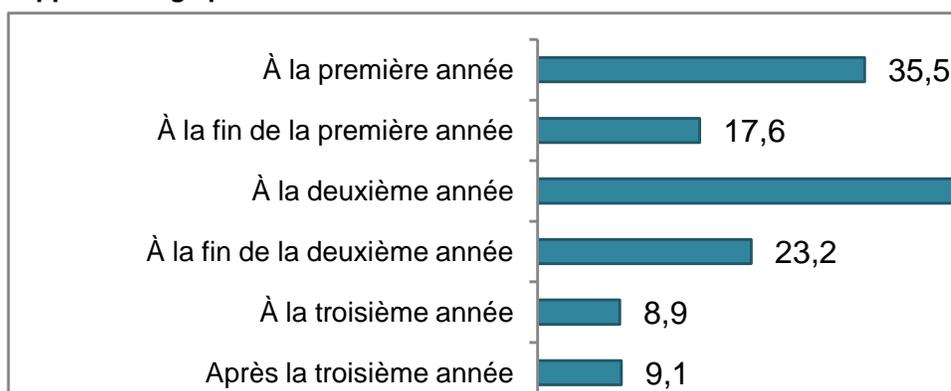
Parmi ces participants, 15,9 % n'avaient encore vécu aucun stage. Les autres, ceux qui avaient déjà entamé leur programme d'apprentissage par le service, devaient préciser l'échelonnement de leurs stages tout au long de leur programme d'études. La figure 68 montre que près des deux tiers de ces participants (63 %) en avaient effectué un, et que 26 % en avaient suivi deux.

Figure 68
Nombre de stages effectués par les participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service



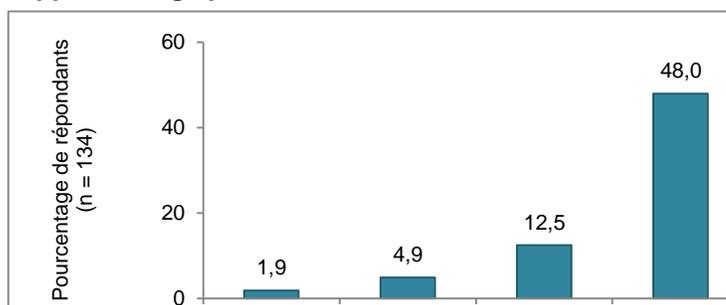
La majorité des stages en apprentissage par le service (60 %) ont été effectués au cours de la deuxième année d'études, et plus d'un tiers (36 %), à la première année. De plus, près d'un cinquième (18 %) ont été vécus à la fin de la première année d'études, et près d'un quart (23 %), à la fin de la deuxième année.

Figure 69
Échelonnement des stages des participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service



Les participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service se sont montrés plutôt satisfaits de leur expérience globale d'AIT : la note moyenne obtenue pour ce groupe s'élève à 4,05 (voir le tableau H26 à l'annexe H). Près de la moitié des participants (48 %) se sont dits très satisfaits, et un tiers (33 %), entièrement satisfaits. Seulement 7 % ont indiqué l'un des deux niveaux d'insatisfaction.

Figure 70
Niveau de satisfaction des participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service



Notre analyse de ces résultats sur la satisfaction des participants selon le nombre de stages effectués et la durée du plus récent stage n'a révélé aucune différence significative.

Les plus récents stages vécus par les participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service présentaient généralement les caractéristiques suivantes (voir le tableau H22 à l'annexe H) :

- Ils ont duré autour de 12 semaines et correspondaient à des semaines de travail moyennes de 15 heures.
- La majorité (54 %) étaient offerts par le secteur communautaire ou sans but lucratif, et un quart (23 %), par le campus. Une proportion beaucoup plus faible ont eu lieu dans le secteur privé (9 %), de la santé (9 %) ou gouvernemental (4 %), et 2 % se sont déroulés dans un milieu de travail simulé.
- Environ neuf sur dix (88 %) n'ont donné droit à aucune compensation financière; 7 % des participants ont touché un salaire, et 5 % ont reçu des honoraires ou un montant forfaitaire.
- Ils ont été évalués dans des proportions similaires avec le concours des enseignants ou du personnel de l'établissement (54 %), et avec celui de l'employeur ou du superviseur du stage (47 %). Environ un tiers (31 %) ont donné lieu à une autoévaluation, et un cinquième n'ont fait l'objet d'aucune évaluation.
- Près de la moitié (45 %) ont été notés au moyen de lettres ou de chiffres, et 17 % ont valu aux participants une reconnaissance du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant ». Seize pour cent (16 %) des participants ont reçu une reconnaissance basée sur le seul critère d'achèvement du stage, et 22 % n'ont reçu aucune reconnaissance scolaire.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service

De tous les participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service, seulement 35 ont indiqué qu'ils ne s'étaient engagés dans aucun autre programme d'AIT.

Pour 33 % d'entre eux, la participation à ce programme était obligatoire, et pour 15 % d'entre eux, elle pouvait mener à une certification professionnelle.

Deux des cinq motivations perçues par ces participants comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur choix de s'engager dans un tel programme se rattachaient au service communautaire : contribuer au bien de la collectivité et aider les gens dans le besoin. Les trois autres étaient de nouer des relations facilitant la recherche d'emploi et d'enrichir son curriculum vitæ, deux motivations liées à l'obtention d'un emploi, et de valider son choix de carrière ou d'industrie, une motivation liée aux perspectives d'avenir. (Voir le tableau H23 à l'annexe H.)

Pour ce qui est des avantages associés à l'AIT, ces participants monoprogrammes ont jugé que leur expérience leur avait permis de gagner en maturité, d'apprendre à mieux s'entendre avec les autres au travail, de préciser leurs objectifs de carrière, d'améliorer leurs techniques d'entrevue et de recherche d'emploi et d'appliquer en milieu de travail la théorie vue en classe. De plus, ils attachaient une grande valeur à leur expérience d'AIT et se sentaient plus confiants quant à leurs perspectives d'emploi. (Voir le tableau H24 à l'annexe H.)

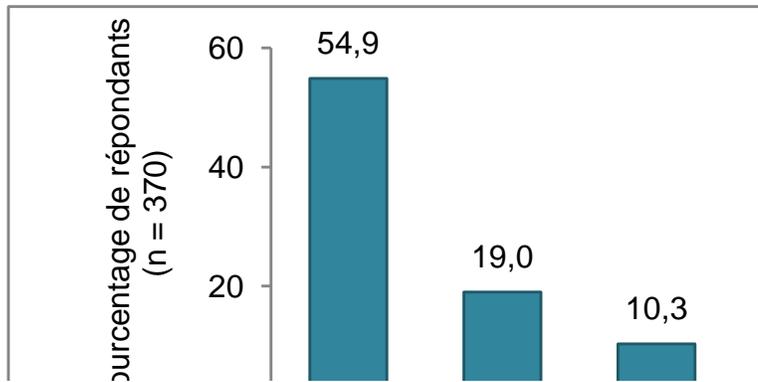
Les problèmes qui sont apparus les plus grands aux yeux de ces participants étaient surtout liés à l'établissement d'enseignement ainsi qu'à la gestion du temps et à l'aspect financier. Les énoncés du premier facteur figurant à ce palmarès sont l'indisponibilité de stages appropriés, l'impertinence de la théorie et des habiletés vues en classe, une préparation insuffisante, un soutien inadéquat et trop peu d'occasions d'échanger une fois de retour en classe, et ceux du deuxième facteur, l'apparition de coûts inattendus, l'absence de rémunération, des obligations autres à remplir, l'insuffisance de la rémunération et la tension entre l'AIT et les obligations familiales. Ont également été relevés des problèmes liés au milieu de travail, soit la monotonie des tâches et l'état désorganisé de l'environnement de travail. (Voir le tableau H25 à l'annexe H.)

Programmes d'apprentissage par le service au niveau universitaire

Comme pour l'échantillon collégial, les programmes d'apprentissage par le service au niveau universitaire obtiennent le taux de participation le plus faible de tous les types de programme d'AIT, soit 5,8 %.

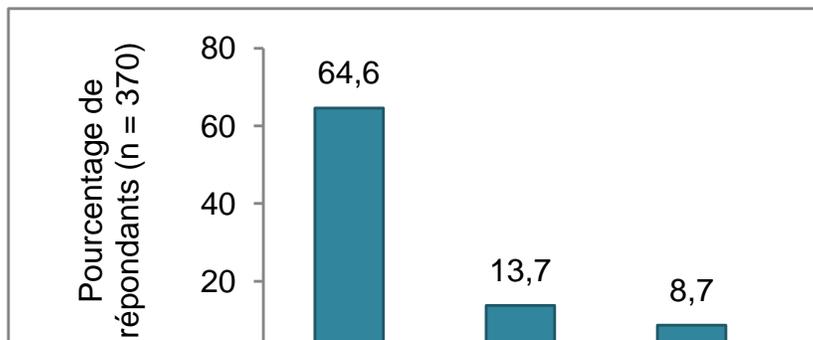
Nous avons établi le domaine d'études de ces répondants universitaires, tant ceux ayant déjà vécu une expérience d'apprentissage par le service que ceux n'ayant pas encore commencé leur programme, à partir des données administratives des établissements d'enseignement. Il s'est avéré que la majorité d'entre eux (55 %) poursuivaient des études en sciences sociales, qu'environ un cinquième (19 %) étaient dans le domaine des sciences de la santé et services sociaux, que des proportions de 10 % chacun étudiaient en STIM et en arts et sciences humaines, et que les 6 % restants appartenaient à des programmes en commerce.

Figure 71
Distribution des participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service



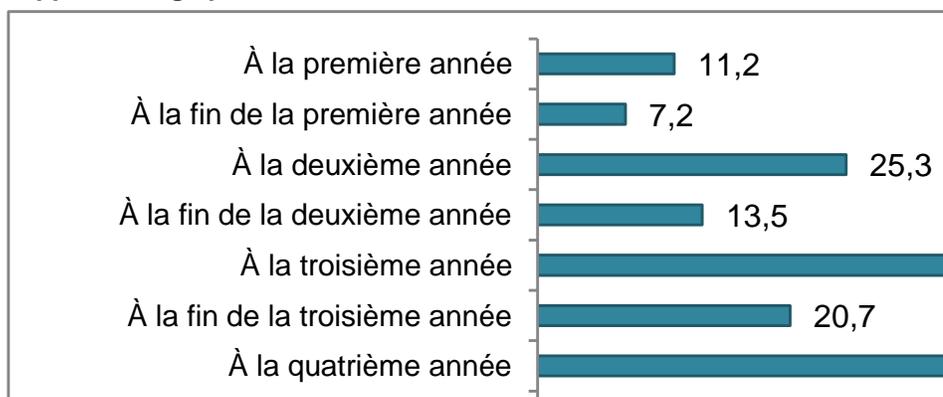
Parmi tous les participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service, environ un dixième (9,1 %) n'avaient pas encore vécu de stage. Les autres, ceux qui en avaient déjà effectué au moins un, devaient préciser la façon dont leurs stages étaient répartis tout au long de leur programme d'études. La figure ci-dessous montre que près des deux tiers (65 %) de ces participants avaient suivi un stage, et qu'un autre 14 % en avaient suivis deux.

Figure 72
Nombre de stages effectués par les participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service



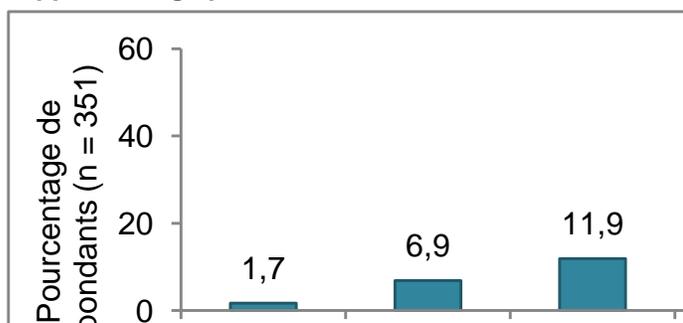
Près de la moitié des stages d'apprentissage par le service (49 %) ont eu lieu pendant la quatrième année d'études, et presque autant (43 %) ont été vécus au cours de la troisième année. Environ un quart (25 %) ont eu lieu pendant la deuxième année, et un dixième (11 %) au cours de la première année.

Figure 73
Échelonnement des stages des participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service



Le niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service quant à leur expérience globale d'AIT s'est révélé assez élevé, ce dont témoigne la note moyenne obtenue pour ce groupe, soit 4,03 (voir le tableau H26 à l'annexe H). Plus d'un tiers des participants (34 %) étaient entièrement satisfaits, et un autre 45 %, très satisfaits. Seulement 9 % ont affirmé qu'ils n'étaient pas du tout satisfaits ou qu'ils étaient insatisfaits.

Figure 74
Niveau de satisfaction des participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service



Notre analyse de ces résultats sur la satisfaction des participants en fonction du nombre de stages effectués et de la durée du plus récent stage n'a révélé aucune différence significative.

Les plus récents stages d'apprentissage par le service comportaient généralement les caractéristiques suivantes (voir le tableau H22 à l'annexe H) :

- Ils ont duré autour de 12 semaines et correspondaient à des semaines de travail avoisinant une moyenne de 14 heures.

- Les deux tiers (65 %) ont été vécus dans le secteur communautaire ou sans but lucratif, et un autre 15 %, sur le campus. Ceux effectués dans les secteurs de la santé, gouvernemental et privé ont atteint des proportions plus faibles (respectivement 9 %, 5 % et 3 %). Seulement 2 % ont eu lieu dans un milieu de travail simulé.
- Près des neuf dixièmes (89 %) étaient impayés. Ceux qui ont été rémunérés sous forme de salaire ont atteint une proportion de 8 %, et ceux qui ont valu aux participants des honoraires ou un montant forfaitaire, une proportion de 3 %.
- Les enseignants et le personnel de l'établissement ont participé à l'évaluation du plus récent stage dans 47 % des cas, soit seulement un peu plus souvent que les employeurs et les superviseurs de stage, qui ont collaboré à l'évaluation de 43 % des plus récents stages. Environ un quart (25 %) des participants se sont autoévalués, et presque autant (23 %) n'ont reçu aucune évaluation.
- Près de deux participants sur cinq (38 %) n'ont reçu aucune reconnaissance scolaire pour leur plus récent stage. Pour le reste, un tiers des participants (32 %) ont été notés au moyen de lettres ou de chiffres, 14 % ont reçu une reconnaissance du type « réussite/échec » ou « satisfaisant/insatisfaisant », et 16 % n'ont eu qu'à démontrer qu'ils avaient mené leur stage à terme.
- La proportion des plus récents stages vécus en français s'élève à 6 %. Fait intéressant, un autre 4 % se sont déroulés dans une langue autre que l'anglais ou le français.

Motivations, avantages et problèmes perçus par les participants universitaires aux programmes d'apprentissage par le service

Au total, 174 participants universitaires ont indiqué qu'ils ne s'étaient engagés que dans leur programme d'apprentissage par le service. Sur ce nombre, 26 % ont affirmé que leur participation était obligatoire, et 10 % ont précisé qu'elle pourrait leur valoir une certification professionnelle.

Seules deux des motivations présentées ont été jugées par ces participants comme ayant eu une assez grande ou une grande influence sur leur choix de s'inscrire à leur programme d'AIT : l'enrichissement de leur curriculum vitæ et la possibilité d'aider les gens dans le besoin. (Voir le tableau H23 à l'annexe H.)

De la même façon, le seul avantage énoncé auquel ces participants monoprogrammes ont fortement adhéré était celui voulant que leur expérience eût de la valeur à leurs yeux. Les autres avantages n'ont trouvé aucune résonance particulière chez eux. (Voir le tableau H24 à l'annexe H.)

Quant aux problèmes rencontrés, les plus dominants étaient liés à la gestion du temps et à l'aspect financier (conflit avec d'autres obligations et absence de rémunération) et à l'établissement d'enseignement (trop peu d'occasions d'échanger une fois de retour en classe, impertinence de la théorie et des compétences acquises en classe et préparation insuffisante). D'autres problèmes qui s'ajoutaient à cette liste étaient liés au milieu de travail, tels qu'une charge de travail insuffisante, un environnement désorganisé et un sentiment d'isolement par rapport aux collègues. (Voir le tableau H25 à l'annexe H.)

Conclusion

Le Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail constitue la première enquête à offrir une vue d'ensemble sur la façon dont les étudiants ontariens du postsecondaire vivent et perçoivent l'apprentissage intégré au travail. S'insérant dans une étude plus vaste à phases multiples portant sur l'AIT, il fournit un éclairage additionnel sur les données déjà recueillies dans le cadre de cette étude. Les enquêtes précédentes avaient permis d'établir toute une gamme d'avantages que les étudiants des collèges et universités ontariens peuvent retirer de leurs expériences d'AIT (Sattler, 2011, et Peters, 2011). Voici certains des avantages relevés :

- Prospection de carrière
- Établissement d'un réseau de contacts professionnels et amélioration des perspectives d'emploi
- Application de la théorie dans un milieu de travail authentique
- Expérimentation d'un milieu de travail professionnel et meilleure compréhension des réalités du travail
- Développement de compétences monnayables
- Développement personnel
- Développement de la mobilisation citoyenne
- Rémunération
- Renforcement de la confiance en soi
- Rehaussement de l'expérience au postsecondaire

L'étude a toutefois également révélé que les enseignants au postsecondaire ne s'entendaient pas tout à fait quant à l'incidence de l'AIT sur l'engagement scolaire et les résultats d'apprentissage des étudiants (Peters, 2011). En outre, il s'est avéré que les employeurs de l'Ontario, bien qu'ils se soient dits prêts à offrir un salaire de départ plus élevé aux diplômés ayant suivi un programme d'AIT, ne voient pas l'AIT comme un agent déterminant du développement des habiletés chez les étudiants (Sattler et Peters, 2012).

Les résultats du Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail appuient les constats que nous venons d'exposer et trouvent écho dans bon nombre d'études qui traitent des motivations et des obstacles associés à l'AIT ainsi que de la portée de ce mode d'apprentissage. Toutefois, ils apportent également un nouvel éclairage scientifiquement fondé sur l'incidence que l'AIT produit sur les étudiants et sur la façon dont les programmes d'AIT sont offerts dans les établissements d'enseignement. Ils répondent à des interrogations laissées par certaines études, dont les conclusions découlent d'analyses qualitatives ou empiriques effectuées sur de petits échantillons et font abstraction de l'ampleur des effets.

Dans l'ensemble, les résultats du sondage montrent que les programmes d'AIT sont populaires auprès des étudiants des 13 établissements qui ont participé à l'étude. Quelque 70 % des répondants collégiaux et près de la moitié des répondants universitaires étaient engagés dans au moins un type de programme d'AIT, et environ un quart de tous les répondants prenaient part à plus d'un type de programme d'AIT. Le

taux de participation variait d'un type de programme à l'autre : au niveau collégial, les programmes de stages pratiques sont arrivés bons premiers, et au niveau universitaire, cette place est revenue aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques, qui étaient suivis des programmes coopératifs et des programmes de stages en entreprise. Quatre étudiants collégiaux sur cinq ont indiqué que leur participation à leur programme d'AIT était obligatoire; néanmoins, la moitié des participants universitaires s'étaient inscrits à leur programme d'AIT de leur plein gré. Tous les participants aux programmes d'AIT, tous types d'AIT et domaines d'études confondus, ont dit attacher une grande valeur à leur expérience d'AIT, et presque tous ont jugé leur expérience d'AIT hautement satisfaisante, peu importe la durée des stages ou le nombre de stages effectués. Seuls les participants collégiaux des projets de recherche appliquée ont rapporté un niveau de satisfaction quelque peu inférieur aux autres.

Plus de 40 % des non-participants collégiaux et la moitié des non-participants universitaires ont affirmé qu'ils s'inscriraient à un programme d'AIT s'ils devaient refaire leurs études postsecondaires, des résultats qui illustrent encore davantage la popularité de l'AIT au postsecondaire. Ces étudiants « favorables » à l'AIT voyaient particulièrement d'un bon œil la valeur ajoutée que revêt l'AIT, notamment l'accroissement du potentiel de salaire, l'obtention d'un emploi auprès de l'employeur du programme et la rémunération. S'ajoutaient à ces motivations, du côté collégial, la possibilité de décrocher un emploi à responsabilité plus élevée, et du côté universitaire, l'établissement d'un réseau de contacts facilitant la recherche d'emploi, l'expérimentation d'un milieu de travail professionnel, l'exploration des choix de carrière ainsi que l'application de la théorie et des compétences acquises en classe.

Quant à l'accès aux programmes d'AIT, la littérature suggère qu'il est moins grand pour certains groupes d'étudiants, à savoir les minorités visibles, les étudiants étrangers et les femmes. Or, les résultats de notre étude mènent à une tout autre conclusion. Notre analyse de régression logistique a permis d'établir, lorsque d'autres variables étaient contrôlées, que les étudiants appartenant à des minorités visibles étaient tout aussi susceptibles que les autres étudiants de participer à l'AIT. Du côté universitaire, les étudiants immigrants étaient plus portés que leurs pairs non immigrants à s'inscrire à un programme d'AIT. Quant aux étudiants collégiaux, ils étaient plus susceptibles de souscrire à un programme d'AIT s'ils avaient atteint un certain âge, s'ils étaient de sexe féminin et si leur niveau d'endettement était supérieur à la moyenne. Autre phénomène inédit dans la littérature, le niveau de scolarité des parents semble avoir une incidence sur la participation à l'AIT : nous avons noté que les étudiants de première génération, tant au niveau collégial qu'au niveau universitaire, étaient moins susceptibles de s'engager dans un programme d'AIT que leurs pairs dont les parents avaient fait des études postsecondaires.

De nombreuses études démontrent que l'acquisition d'une expérience de travail liée aux intérêts professionnels, la validation du choix de carrière et l'exploration d'options de carrière potentielles constituent trois principales sources de motivation qui incitent les étudiants à prendre part à un programme d'AIT, motivations auxquelles s'ajoute l'application en milieu de travail de la théorie et des compétences vues en classe. Notre étude corrobore ces résultats, en ce qu'elle révèle que l'acquisition d'une expérience de travail pratique, l'enrichissement du curriculum vitæ, le développement des compétences relatives à l'employabilité ainsi que la validation du choix de carrière ou d'industrie sont

autant de motivations qui conditionnent le choix des étudiants collégiaux et universitaires de s'inscrire à un programme d'AIT. Parallèlement à cela, tant du côté collégial qu'universitaire, les répondants au sondage ont classé au premier rang des avantages qu'ils associent à leur expérience d'AIT la clarification de leurs intérêts professionnels et l'influence sur leur choix de carrière. Les répondants universitaires ont également perçu, dans une plus grande mesure que leurs pairs collégiaux, le gain de maturité comme un des grands avantages de leur participation à l'AIT. Au niveau collégial, d'autres motivations étaient le désir d'appliquer en milieu de travail les compétences et la théorie acquises en classe, de faire l'expérience d'un milieu professionnel et de tisser un réseau de contacts facilitant la recherche d'emploi, et d'autres avantages, l'application de la théorie vue en classe et le renforcement de la confiance quant aux perspectives d'emploi.

Les résultats du sondage montrent que, notamment dans le cas des programmes coopératifs, les motifs d'ordre financier pèsent lourd dans la balance. La rémunération s'est avérée une motivation beaucoup plus dominante chez les participants aux programmes coopératifs – particulièrement au niveau universitaire –, qui la plaçaient généralement au premier rang (quoique la note globale accordée à cet avantage fût basse). Cet avantage financier des participants universitaires aux programmes coopératifs est étayé par un niveau moyen d'endettement prévu moindre de même qu'une possibilité réduite de terminer ses études avec une dette supérieure à la moyenne. Toutefois, il semble en aller autrement au niveau collégial : les participants collégiaux aux programmes coopératifs ont rapporté des niveaux d'endettement plus élevés que leurs pairs non-participants par rapport à la moyenne. De même, nos analyses portent à croire que les participants collégiaux et universitaires des autres types de programme d'AIT, surtout ceux des programmes de travaux pratiques et de stages cliniques, pourraient voir leur fardeau financier accru du fait de leur participation.

La plupart des répondants collégiaux et universitaires ont dit avoir fréquenté le marché du travail ou le secteur bénévole. À leurs yeux, le bénévolat est plus utile que le travail rémunéré en ce qu'il permet d'acquérir une expérience plus liée à leur domaine d'études. En effet, la majorité des activités de bénévolat des répondants avaient un lien d'ensemble avec le programme d'études suivi. D'un autre côté, à l'instar des études recensées dans le présent rapport, les résultats du sondage révèlent que les étudiants ayant occupé un emploi rémunéré attachent de la valeur à leur expérience de travail. De plus, outre la rémunération, ils voient le gain de maturité et le développement d'habiletés interpersonnelles comme des avantages majeurs du travail rémunéré. La donne est la même pour les étudiants s'étant livrés à des activités de bénévolat : ceux-ci ont exprimé un grand enthousiasme quant à l'apport de leur expérience et ont placé le gain de maturité et le développement de leurs habiletés interpersonnelles parmi les grands avantages qu'ils ont retirés de leurs expériences de bénévolat.

Lorsque nous avons comparé les notes attribuées aux avantages de l'AIT à celles données aux avantages du travail rémunéré, nous avons constaté que les étudiants accordaient de loin une plus grande valeur à leur expérience d'AIT. Les résultats obtenus au test de Student pour échantillons appariés, effectué sur les participants aux programmes d'AIT ayant occupé un emploi, révèlent que l'AIT porterait plus de fruits qu'un emploi rémunéré à l'égard de certains aspects : l'AIT aurait davantage aidé les étudiants à comprendre leurs intérêts professionnels, à préciser leurs objectifs de

carrière et à accroître leur confiance en leurs perspectives d'emploi. De plus, selon les étudiants, l'AIT et la théorie vue en classe allaient plus de pair. Plus particulièrement, du côté collégial, l'AIT est perçu plus favorablement que les emplois rémunérés pour ce qui est du réseau de contacts professionnels qu'il permet de tisser, un attrait majeur de l'AIT pour les étudiants collégiaux. Le seul avantage associé plus fortement aux expériences de travail rémunéré qu'à l'AIT est la rémunération.

En guise de préambule à la prochaine étude qui servira à mesurer l'apport de l'AIT en ce qui concerne la transition des diplômés sur le marché du travail et leur situation professionnelle, le Sondage auprès des étudiant(e)s finissant(e)s sur l'apprentissage et le travail cherchait à évaluer l'apport de l'AIT dans les études postsecondaires ainsi que la satisfaction des étudiants à l'égard de celles-ci. Nous avons exploré ce terrain en déterminant cinq échelles de développement : les compétences relatives à l'employabilité, le développement personnel, la capacité de réflexion, la mobilisation citoyenne et l'autoefficacité. Les résultats de notre analyse indiquent que les participants collégiaux aux programmes d'AIT ont donné des notes plus élevées que leurs pairs non-participants aux énoncés des cinq échelles. Du côté universitaire néanmoins, si les participants ont attribué des notes supérieures à celles de leurs pairs non-participants aux énoncés des échelles de l'autoefficacité, de la mobilisation citoyenne et des compétences relatives à l'employabilité, le jugement qu'ils ont porté sur ceux des échelles du développement personnel et de la capacité de réflexion était similaire à celui de leurs pairs non-participants. Par ailleurs, bien que ces résultats se soient avérés statistiquement significatifs, la très faible ampleur des effets témoigne du caractère limité de la contribution de l'AIT au développement des étudiants au postsecondaire. De la même façon, nous avons trouvé une corrélation significativement positive entre la participation à l'AIT et la satisfaction globale à l'égard des études postsecondaires, mais ne pouvons attester du caractère probant de ces résultats en raison de la faiblesse de l'ampleur des effets.

Orientations recommandées

Considérant l'intérêt soutenu des étudiants du postsecondaire pour l'AIT et leur niveau de participation aux programmes d'AIT, l'éloge que font les associations industrielles et les intervenants en perfectionnement professionnel des avantages économiques et humains que procurent l'AIT, et les projets de politiques du gouvernement visant à élargir les programmes d'AIT, il y a tout lieu de croire que l'AIT est un composant essentiel des programmes d'études postsecondaires et qu'il est bien ancré dans le système. Les résultats de la présente étude révèlent la valeur que les étudiants attachent à l'AIT et permettent de broser un tableau des mesures et changements stratégiques à envisager pour renforcer la mise en œuvre des programmes d'AIT dans les collèges et universités de l'Ontario.

- 1. Voir à ce que les avantages de l'AIT perçus par les étudiants et vantés par les établissements d'enseignement se concrétisent dans la conception et la mise en œuvre des programmes d'AIT.**

Les avantages relevés par les participants aux programmes d'AIT ainsi que les motivations que les répondants, participants ou non-participants ont associées à l'AIT dans le sondage tracent un profil des attentes et des objectifs des étudiants en matière d'AIT. L'intérêt de ces derniers à l'égard des programmes d'AIT est nourri par leur désir d'acquérir une expérience de travail pratique et de réussir leur transition vers le marché du travail. La préférence des participants aux programmes d'AIT qui occupaient également un travail rémunéré va à l'AIT plutôt qu'à l'emploi sur certains aspects : les occasions d'exploration de carrière, le renforcement de la confiance quant aux perspectives d'emploi et l'application de la théorie vue en classe. Les stratégies de promotion de l'AIT adoptées par les établissements d'enseignement devraient s'appuyer sur ces propositions de valeur et faire connaître, faits à l'appui, les différentes façons dont l'AIT aide les étudiants à atteindre leurs objectifs. Elles devraient en outre mettre en relief les éléments qui distinguent les différents programmes d'AIT sur le plan des motivations, des avantages et des problèmes que les participants des différents domaines d'études leur associent.

2. Fournir aux étudiants des renseignements clairs sur les exigences des programmes d'AIT et sur le soutien offert par leur établissement d'enseignement, et envisager d'accroître la flexibilité des horaires des programmes d'études pour faciliter la participation aux programmes d'AIT.

Le tiers des non-participants collégiaux et plus du quart des non-participants universitaires étaient indécis quant à savoir s'ils s'engageraient dans un programme d'AIT s'ils devaient refaire leurs études postsecondaires. Toujours chez les non-participants, l'incertitude quant aux exigences de l'AIT compte parmi les obstacles à la participation les plus fréquemment identifiés, aux côtés de la crainte d'avoir à repousser la fin de ses études, de celle de ne pas trouver de stage approprié et de l'inflexibilité de l'horaire du programme d'études. Ces résultats démontrent l'importance de communiquer clairement les exigences relatives à l'AIT ainsi que les mesures de soutien et les processus mis en place par l'établissement pour aider les étudiants à trouver des stages qui leur conviennent. Il importe également de revoir le calendrier des programmes d'étude pour s'assurer que l'AIT cadre avec celui-ci et de mettre au clair ce qu'implique la participation aux programmes d'AIT.

3. Faire de plus amples recherches sur les obstacles qui freinent la participation des étudiants de première génération aux programmes d'AIT.

On sait que les étudiants de première génération sont sous-représentés dans les programmes de niveau postsecondaire, et que les personnes qui ne possèdent pas de formation postsecondaire se retrouvent généralement dans une situation professionnelle précaire. C'est pourquoi la recherche devrait se concentrer en priorité sur la situation des étudiants de première génération, qui, comme nos analyses l'ont révélé, sont moins susceptibles de s'engager dans des programmes d'AIT. Il importe de faire la lumière sur la nature des obstacles qui nuisent à la participation de ces étudiants aux programmes d'AIT, afin d'élaborer des stratégies qui permettront d'élever leur taux de participation.

4. Clarifier et uniformiser la terminologie et les définitions employées par l'ensemble des établissements d'enseignement relativement à l'AIT.

Bien que l'Association canadienne de l'enseignement coopératif exige que les étudiants des programmes coopératifs soient rémunérés pour leur travail, nous avons constaté, à notre grande surprise, que la majorité des étudiants collégiaux des programmes coopératifs, et environ un dixième du côté universitaire, n'ont reçu aucune compensation financière dans le cadre de leurs stages. Par ailleurs, les données recueillies auprès des employeurs lors du sondage mené plus tôt dans le cadre de cette étude montrent que les employeurs ne voient pas tous les programmes coopératifs de la même façon (Sattler, 2011, et Peters, 2011). Il est vrai que parce qu'il est familier, le terme « coopératif » sert bien les objectifs de promotion et concourt à la popularisation des programmes d'AIT auprès des employeurs. Par contre, il est source de confusion pour les étudiants et les employeurs lorsqu'il est plutôt question de programmes de stages pratiques ou d'autres types de programmes d'AIT. Pour éclairer les étudiants, les employeurs et les enseignants sur la terminologie, les attentes, les responsabilités et les procédures associées à chacun des types de programme d'AIT, il faudrait que le Ministère s'engage dans la négociation d'ententes dans tout le secteur postsecondaire en vue de normaliser la terminologie de l'AIT et de clarifier la définition de chacun des types d'AIT. De même, il y aurait lieu, pour les établissements d'enseignement, de mettre en place des séances d'orientation pour les étudiants, les enseignants et le personnel scolaire afin d'améliorer la cohésion, au sein de chacun des collèges et universités, dans la façon dont les programmes d'AIT sont présentés et offerts.

5. Envisager l'octroi de bourses d'études ou l'établissement d'autres formes d'aide financière pour soutenir les étudiants qui participent à un programme d'AIT, particulièrement au niveau collégial, et effectuer des recherches sur l'efficacité des subventions salariales comme moyen d'aider les employeurs à rétribuer les étudiants.

Dans notre revue de la littérature, nous avons vu que le faible niveau de compensation financière figure parmi les problèmes les plus fréquemment rencontrés par les participants aux programmes d'AIT. De la même façon, notre étude révèle que les étudiants collégiaux et universitaires classent l'absence de rémunération au premier rang des problèmes posés par l'AIT, et les craintes quant aux coûts de l'AIT, parmi les obstacles à la participation à l'AIT. Étant donné le caractère obligatoire du volet d'AIT dans la plupart des programmes collégiaux, l'on comprend facilement que les problèmes et obstacles d'ordre financier soient plus marqués du côté collégial que du côté universitaire. Au niveau collégial, l'apparition de coûts inattendus compte parmi les plus grands problèmes rencontrés par les participants aux programmes d'AIT, et l'appréhension des coûts de l'AIT, l'absence de compensation financière et l'insuffisance de la rémunération parmi les principaux éléments de dissuasion chez les non-participants. Cette sensibilité financière qui s'est avérée plus grande chez les étudiants collégiaux trouve écho dans d'autres résultats de notre étude, selon lesquels les participants collégiaux sont plus endettés que leurs pairs non-participants, et les participants collégiaux aux programmes coopératifs, de stages en entreprise, de stages pratiques et de travaux pratiques, plus susceptibles d'être endettés au sortir de leurs études. Cependant, il y a lieu de mener de plus amples recherches pour mieux

comprendre le lien qui existe entre la participation à l'AIT et l'endettement étudiant au niveau collégial. Les employeurs qui ont répondu au sondage sur l'AIT qui leur était destiné recommandaient particulièrement de mettre en place des mécanismes d'aide financière – par exemple, des subventions salariales pour rémunérer les stagiaires – afin d'inciter plus d'employeurs à participer aux programmes d'AIT (Sattler et Peters, 2012). Cette proposition appelle le milieu de la recherche à évaluer dans quelle mesure les subventions salariales permettent aux employeurs de rémunérer les étudiants qui participent aux programmes d'AIT, et à mesurer l'efficacité de ce type d'aide financière en tant que solution aux problèmes rencontrés par les étudiants et en tant que mesure incitative auprès des employeurs.

6. Approfondir l'intégration du travail et de l'apprentissage opérée dans les établissements d'enseignement, particulièrement dans les universités ontariennes, en renforçant les services offerts par ceux-ci et en fournissant des occasions de perfectionnement professionnel et un soutien aux facultés désireuses de mettre en place des programmes d'AIT.

En plus de l'absence de rémunération, deux autres problèmes, liés à l'établissement d'enseignement, ont été placés en tête de liste par les participants universitaires : l'insuffisance de la préparation reçue et la difficulté à établir un lien entre la théorie vue en classe et la réalité du travail. Du côté collégial, les problèmes liés à l'établissement d'enseignement arrivent tout juste derrière ceux liés à la gestion du temps et à l'aspect financier. Ces observations divergent des constats émis dans la littérature, où les tâches assignées dans le cadre des programmes d'AIT se révélaient encore plus problématiques. Comme les facultés d'enseignement ont exprimé un intérêt manifeste pour le maintien ou l'élargissement des programmes d'AIT (Peters, 2011), et vu l'importance du soutien du corps enseignant et du personnel de l'établissement pour la réussite des processus d'apprentissage impliqués par l'AIT (Weisz et Smith, 2005), il conviendrait de prendre des mesures pour maximiser l'apport des expériences d'AIT en matière d'apprentissage en fournissant au personnel enseignant souhaitant offrir des programmes d'AIT du soutien et des occasions de perfectionnement professionnel. Il faudrait notamment élaborer des curriculums appropriés qui engageront les participants dans un processus de réflexion sur l'environnement de travail, fournir aux participants une préparation adéquate, leur donner un soutien adéquat tout au long de leur programme d'AIT et créer des occasions significatives où ils pourront échanger à leur retour en classe. Ces problèmes attribuables à l'établissement d'enseignement se sont avérés plus déterminants pour les participants collégiaux et universitaires aux programmes coopératifs, les participants collégiaux aux programmes d'apprentissage par le service et les participants universitaires aux programmes de stages en entreprise. L'engagement des participants dans un processus de réflexion critique sur leur expérience d'AIT est un autre sujet d'importance. Les résultats de l'étude révèlent que relativement peu d'étudiants ont été invités à réfléchir sur leur participation et à s'autoévaluer au terme de leur expérience d'AIT. Les participants aux programmes de travaux pratiques, dont environ 40 % se sont autoévalués, sont les champions de l'autoévaluation, et les participants universitaires des projets de recherche appliquée, dont seulement 9 % se sont autoévalués, les plus défavorisés à cet égard.

Bibliographie

- ABEYSEKERA, I. « Issues relating to designing a Work-Integrated Learning (WIL) program in an undergraduate accounting degree program and its implications for the curriculum », *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, vol. 7, n° 1 (2006), p. 7-15.
- AGGETT, M., et G. BUSBY. « Opting out of internship: Perceptions of hospitality, tourism and events management undergraduates at a British University », *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, vol. 10, n° 1 (2011), p. 106-113.
- AUSTRALIAN COUNCIL FOR EDUCATIONAL RESEARCH. *Attracting, Engaging and Retaining: New Conversations About Learning, Australasian Student Engagement Report*, Victoria, ACER, 2008.
- BALL, C., et coll. *Research into barriers to work placements in the retail sector in the South East* (en ligne), 2006. Sur Internet : http://www.work-experience.org/assets/assets/documents/Barriers_Final_Report.pdf.
- BELL, D., et K. BENES. *Transitioning Graduates to Work: Improving the Labour Market Success of Poorly Integrated New Entrants (PINEs) in Canada*, Ottawa, Fondation canadienne pour le développement de carrière, 2012.
- BILLETT, S. *Developing agentic professionals through practice-based pedagogies*, New South Wales (AU), Australian Learning and Teaching Council, 2009.
- BLAIR, B., et M. MILLEA. « Student academic performance and compensation: The impact of cooperative education », *College Student Journal*, vol. 38, n° 4 (2004), p. 643-652.
- BULLOCK, K., et coll. « Work placement experience: should I stay or Should I go? », *Higher Education Research and Development*, vol. 28, n° 5 (2009), p. 481-494.
- CALLANAN, G., et C. BENZING. « Assessing the role of internships in the career-oriented employment of graduating college students », *Education + Training*, vol. 46, n° 2 (2004), p. 82-89.
- CANADA. COMITÉ CONSULTATIF SUR LA QUALITÉ DES SONDAGES EN LIGNE SUR L'OPINION PUBLIQUE. *Le Comité consultatif sur la qualité des sondages en ligne sur l'opinion publique : Rapport final*, Ottawa, Travaux publics et Services gouvernementaux Canada, 2008.
- CENTER FOR LABOR MARKET STUDIES. *Cooperative Education as a Source of Labor Supply to Firms in the College Labor Market: Analysis of Data from Four Case Study Firms, Report #1*, Boston (Mass.), Northeastern University, 2002. Rapport non publié.

CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE. *Carnet du savoir : Les avantages de l'apprentissage fondé sur l'expérience* (en ligne), Ottawa, Conseil canadien sur l'apprentissage, 2008. Sur Internet : http://www.ccl-cca.ca/pdfs/LessonsinLearning/2008/34-02_21_08-F_cs_meta.pdf.

CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE. *Une exploration des possibilités d'apprentissage travail-études disponibles au Nouveau-Brunswick*, 2007. Sur Internet : http://www.ccl-cca.ca/pdfs/OtherReports/NBProjectWLProjectReport_FR.pdf.

CONSEIL ONTARIEN DE LA QUALITÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. *Chez les élèves du secondaire à l'heure actuelle, l'emploi est la raison d'être des études supérieures* (en ligne), 2012. Communiqué. Sur Internet : www.heqco.ca.

COOK, S., et coll. « The Perceptions of Interns: A Longitudinal Case Study », *Journal of Education for Business*, vol. 79, n° 3 (2004), p. 179-185.

CREBERT, G., et coll. « Developing generic skills at university, during work placement and in employment: graduates' perceptions », *Higher Education Research & Development*, vol. 23, n° 2 (2004), p. 147-165.

CULLEN, M. « Factors associated with learning outcomes from cooperative education in environmental science », *WACE/ACEN Asia Pacific Conference, 2008 E-Proceedings* (en ligne), 2008, p. 126-132. Sur Internet : http://surreyprofessionaltraining.pbworks.com/f/WACE_ACEN_Asia_Pacific_Conference_2008_E-Proceedings-1.pdf.

CURTIS, S., et R. LUCAS. « A coincidence of needs?: Employers and full-time students », *Employee Relations*, vol. 23, n° 1 (2001), p. 38-54.

DELORENZO, D. R. « The Relationship of Cooperative Education Exposure to Career Decision-Making Self-Efficacy and Career Locus of Control », *Journal of Cooperative Education*, vol. 35, n° 1 (2000), p. 15-24.

DICKERSON, J. « The realistic preview may not yield career satisfaction », *International Journal of Hospitality Management*, vol. 28, n° 2 (2009), p. 297-299.

DODGE, R., et M. MCKEOUGH. « Internship and the Nova Scotia Government experience », *Education + Training*, vol. 45, n° 1 (2003), p. 45-55.

DRESSLER, S., et A. KEELING. « Benefits of cooperative education for students », dans R. Coll et C. Eames, ed., *International handbook for co-operative education: An international perspective of the theory, research and practice of work-integrated-learning*, Boston (Mass.), World Association for Co-operative Education, 2004.

DRUMMOND, D., et coll. *Commission de réforme des services publics de l'Ontario* (en ligne), Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2012. Sur Internet : <http://www.fin.gov.on.ca/fr/reformcommission/index.html>.

DUIGNAN, J. « Placement and Adding Value to the Academic Performance of Undergraduates: reconfiguring the architecture - an empirical investigation », *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 55, n° 3 (2003), p. 335-350.

EHIYAZARYAN, E., et N. BARRACLOUGH. « Enhancing employability: integrating real world experience in the curriculum », *Education + Training*, vol. 51, n° 4 (2009), p. 292-308.

ELFRINK, V., et coll. « Using learning outcomes to inform teaching practices in human patient simulation », *Nursing Education Perspectives*, vol. 31, n° 2 (2010), p. 97-100.

EYLER, J., et coll. *At A Glance: What We Know about the Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993-2000*, 3^e édition, Nashville (Tenn.), Vanderbilt University, 2001.

FREESTONE, R., et coll. « Student Experiences of Work-Based Learning in Planning Education », *Journal of Planning Education and Research*, vol. 26, n° 2 (2006), p. 237-249.

FREUDENBERG, B., et coll. « Where There is a WIL There is a Way », *Higher Education Research & Development*, vol. 29, n° 5 (2010), p. 575-588.

GARAVAN, T., et C. MURPHY. « The co-operative education process and organisational socialisation: a qualitative study of student perceptions of its effectiveness », *Education + Training*, vol. 43, n° 6 (2001), p. 281-302.

GARLICK, S., et coll. *Supporting the Contribution of Higher Education Institutions to Regional Development: Peer Review Report*, Paris, OCDE, 2006.

GAULT, J., J. REDINGTON, et T. SCHLAGER. « Undergraduate Business Internships and Career Success: Are They Related? », *Journal of Marketing Education*, vol. 22, n° 1 (2000), p. 45-53.

GOHO, J., et D. REW. « Effects of Cooperative Education on Community College Employment Outcomes at the School to Work Transition », *Journal of Applied Research in the Community College*, vol. 16, n° 2 (2009), p. 83-91.

GOMEZ, S., D. LUSH, et M. CLEMENTS. « Work Placements Enhance the Academic Performance of Bioscience Undergraduates », *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 56, n° 3 (2004), p. 373-385.

HADDARA, M., et H. SKANES. « A reflection on cooperative education: from experience to experiential learning », *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, vol. 8, n° 1 (2007), p. 67-76.

HARVEY, L., S. MOON, et V. GEALL. *Graduates' Work: Organisational Change and Students' Attributes* (en ligne), Birmingham (GB), Centre for Research into Quality, 1997. Sur Internet : www0.bcu.ac.uk/crq/publications/gw/index.html.

HARVEY, L., V. GEALL, et S. MOON. *Work Experience: Expanding opportunities for undergraduates* (en ligne), Birmingham (GB), Centre for Research into Quality, 1998. Sur Internet : <http://www.cihe.co.uk/wp-content/themes/cihe/document.php?file=9803WorkExperience.pdf>.

HEJMADI, M., G. LOCK, et K. BULLOCK. *Do placements enhance undergraduate learning and employability? An evaluation in science and engineering*, Bath (GB), University of Bath, 2008.

HILLS, J. *The barriers to the take-up of sandwich and other work placements by inner city multi-ethnic students* (en ligne), Londres (GB), London Metropolitan University, 2004. Sur Internet : http://www.londonmet.ac.uk/library/u77014_3.pdf.

IPSOS REID. *Canadian Post-Secondary Education: Impact of Co-op Education Programs* (en ligne), 2010. Sur Internet : www.cafce.ca/files/ResearchIpsos2010.pdf.

KATULA, R., et E. THREHAUSER. « Experiential education in the undergraduate curriculum », *Communication Education*, vol. 48, n° 3 (1999), p. 238-255.

KNOUSE, S., J. TANNER, et E. HARRIES. « The Relation of College Internships, College Performance, and Subsequent Job Opportunity », *Journal of Employment Counseling*, vol. 36, n° 1 (1999), p. 35-43.

LA CHAMBRE DE COMMERCE DU CANADA. *Skills Development Discussion Paper*, Ottawa, Chambre de commerce du Canada, 2012.

LAPOINTE, M., et coll. *Perspectives du marché du travail canadien pour la prochaine décennie (2006-2015)*, Ottawa, Ressources humaines et Développement des compétences Canada, 2006.

LEE, S. « Increasing Student Learning: A Comparison of Students' Perceptions of Learning in the Classroom Environment and their Industry-Based Experiential Learning Assignments », *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, vol. 7, n° 4 (2008), p. 37-54.

LENT, R., S. BROWN, et G. HACKETT. « Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance », *Journal of Vocational Behavior*, vol. 45, n° 1 (1994), p. 79-122.

LITTLE, B., et L. HARVEY. *Learning through work placements and beyond*, Angleterre, Centre for Research and Evaluation, Sheffield Hallam University, 2006. Présenté au Higher Education Careers Service Unit et au Higher Education Academy's Work Placements Organisation Forum.

LUCAS, U., et P. TAN. *Developing a reflective capacity within undergraduate education: the role of work-based placement learning* (en ligne), 2007. Sur Internet : www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/publications/LucasLengTan.pdf.

LUCAS, W., et coll. « Industry placement, authentic experience and the development of venturing and technology self-efficacy », *Technovation*, vol. 29, n° 11 (2009), p. 738-752.

MANDILARAS, A. « Industrial Placement and Degree Performance: Evidence from a British Higher Institution », *International Review of Economics Education*, vol. 3, n° 1 (2004), p. 39-51.

MARSHALL, K. « Profils d'emploi des étudiants postsecondaires », *L'emploi et le revenu en perspective*, Ottawa, Statistique Canada, 2010.

MORGAN, H. « Why Students Avoid Sandwich Placements » (en ligne), dans *Education in a Changing Environment, Conference Proceedings*, Angleterre, University of Salford, 2006. Sur Internet : www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/hm_06.rtf.

MOTTE, A., et S. SCHWARTZ. « Are Student Employment and Academic Success Linked? » (en ligne), *Millennium Research Note*, n° 9, Millennium Scholarship Foundation, 2009. Sur Internet : http://qspace.library.queensu.ca/bitstream/1974/5817/1/090415_Student_Employment_RN9.pdf.

MPOFU, E. « Service-Learning Effects on the Academic Learning of Rehabilitation Services Students », *Michigan Journal of Community Service Learning*, vol. 14, n° 1 (2007), p. 46-52.

MYERS-LIPTON, S. J. « Effect of a Comprehensive Service-Learning Program on College Students' Civic Responsibility », *Teaching Sociology*, vol. 26, n° 4 (1998), p. 243-258.

ONTARIO. MINISTÈRE DE LA FORMATION ET DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS. *Renforcer les centres de créativité, d'innovation et de savoir en Ontario* (en ligne), Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2012. Sur Internet : <http://www.tcu.gov.on.ca/epep/publications/DiscussionStrengtheningOntarioPSE-FR.pdf>.

PARKER-GWIN, R., et J. B. MABRY. « Service Learning as Pedagogy and Civic Education: Comparing Outcomes for Three Models », *Teaching Sociology*, vol. 26, n° 4 (1998), p. 276-291.

PARKS, D., A. ONWUEGBUZIE, et S. CASH. « Development of a Measure for Predicting Learning Advancement through Cooperative Education: Reliability and Validity of the PLACE Scale », *Journal of Cooperative Education*, vol. 36, n° 1 (2001), p. 23-31.

PATRICK, C., D. PEACH, et C. POCKNEE. *The WIL [Work Integrated Learning] report: A national scoping study* (en ligne), Brisbane (AU), Queensland University of Technology, 2008. Rapport final présenté au Australian Learning and Teaching Council (ALTC) Final report. Sur Internet : <http://eprints.qut.edu.au/44065/1/WIL-Report-grants-project-jan09.pdf>.

PETERS, J. *Expériences et perceptions du corps professoral à l'égard de l'apprentissage intégré au travail (AIT) dans les établissements d'enseignement postsecondaire de l'Ontario*, Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, 2011.

RAWLINGS, P., P. WHITE, et R. STEPHENS. « Practice-Based Learning in Information Systems: The Advantages for Students », *Journal of Information Systems Education*, vol. 16, n° 4 (2005), p. 455-463.

REEDERS, E. « Scholarly Practice in Work-based Learning: Fitting the glass slipper », *Higher Education Research & Development*, vol. 19, n° 2 (2000), p. 205-220.

RIGGERT, S., et coll. « Student Employment and Higher Education: Empiricism and Contradiction », *Review of Educational Research*, vol. 76, n° 1 (2006), p. 63-92.

RYAN, G., S. TOOHEY, et C. HUGHES. « The purpose, value and structure of the practicum in higher education: a literature review », *Higher Education*, vol. 31 (1996), p. 355-377.

SATTLER, P. *Apprentissage intégré au travail dans le secteur postsecondaire de l'Ontario*, Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, 2011.

SCHAMBACH, T., et D. KEPHART. « Do I/S Students Value Internship Experiences? », dans *Proceedings of the 12th Annual Conference of the International Academy for Information Management*, Atlanta (Ge), 12-14 décembre 1997.

SCOTT, G. *Accessing the Student Voice: Using CEQuery to identify what retains students and promotes engagement in productive learning in Australian higher education* (en ligne), 2005. Sur Internet : http://www.uws.edu.au/_data/assets/pdf_file/0010/63955/HEIPCEQueryFinal_v2_1st_Feb_06.pdf.

SUBRAMANIAM, N., et B. FREUDENBERG. « Preparing accounting students for success in the professional environment: enhancing self-efficacy through a work integrated learning program », *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, vol. 8, n° 1 (2007), p. 87-102.

SURRIDGE, I. « Accounting and Finance Degrees: Is the Academic Performance of Placement Students Better? », *Accounting Education*, vol. 18, n° 4-5 (2009), p. 471-485.

TRIMBLE, K., et K. BUTLER. *Regional Internship Center: Student Internship Survey*, Pennsylvanie, Coro Center for Civic Leadership, 2004.

USALCAS, J., et G. BOWLBY. « Les étudiants sur le marché du travail », *Questions d'éducation*, vol. 3, n° 1 (2006), Ottawa, Statistique Canada.

WALKER, F., et M. FERGUSON. *Approaching placement extinction? Exploring the reasons why placement students are becoming a rare breed at the University of Central Lancashire: Work in progress*, Preston (GB), University of Central Lancashire, 2009.

WALTERS, D., et D. ZARIFA. « The earnings and employment outcomes for male and female postsecondary graduates of coop and non-coop programs », *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 60, n° 4 (2008), p. 377-399.

WEISZ, M. *The added value of a cooperative education program* (en ligne), 2001. Thèse de doctorat, School of Management, RMIT Business. Sur Internet : <http://researchbank.rmit.edu.au/eserv/rmit:9557/Weisz.pdf>.

WEISZ, M., et S. SMITH. « Critical changes for successful cooperative education », dans *Higher education in a changing world: Proceedings of the 28th HERDSA Annual Conference*, Sydney (AU), 3-6 juillet 2005, p. 602.

WILLIS, J. « Why do some students opt out of professional training? » (en ligne), dans *WACE/ACEN Asia Pacific Conference 2008 E-Proceedings*, 2008, p. 642-648. Sur Internet : http://surreyprofessionaltraining.pbworks.com/f/WACE_ACEN_Asia_Pacific_Conference_2008_E-Proceedings-1.pdf.

Annexes

Annexe A – Taux de réponse

L'ARIM recommande les formules suivantes pour calculer les taux de réponse aux sondages en ligne :

$$\text{Taux de contact} = (d + e + f + h) \div c$$

$$\text{Taux de réussite} = (d + f + h) \div c$$

Où :

a = Invitations envoyées (par diffusion ou au moyen de fenêtres publicitaires)

b = Invitations ayant échoué (ne s'applique pas aux fenêtres publicitaires)

c = Total des invitations réussies ($c = a - b$)

d = Répondants ayant rempli le questionnaire au complet

e = Répondants qualifiés n'ayant pas rempli le questionnaire au complet

f = Répondants exclus

g = Invités n'ayant pas répondu au questionnaire

h = Quota respecté

Le tableau ci-dessous présente les chiffres correspondant aux différents éléments utilisés pour calculer le taux de réponse des répondants collégiaux, des répondants universitaires et de l'ensemble des répondants au sondage.

Répartition des contacts et taux de réponse

	Échantillon collégial	Échantillon universitaire	Total
Invitations envoyées	23 892	24 154	48 046
Invitations ayant échoué	272	227	499
Total des invitations réussies	23 620	23 927	47 547
Répondants ayant rempli le questionnaire au complet	4475	5852	10 327
Répondants qualifiés n'ayant pas rempli le questionnaire au complet	451	484	935
Répondants exclus	294	105	399
Invités n'ayant pas répondu au questionnaire	18 400	17 486	35 886
Quota respecté	S.O.	S.O.	S.O.
Taux de contact	22,1 %	26,9 %	24,5 %
Taux de réussite	20,2 %	24,9 %	22,6 %

Annexe B – Profil des répondants

Tableau B1
Caractéristiques démographiques des répondants collégiaux

		%
Sexe (n = 4419)	Homme	42,4
	Femme	57,6
Âge (n = 4338)	17 à 19 ans	14,0
	20 à 24 ans	56,1
	25 à 29 ans	15,7
	30 ans et plus	14,2
État civil (n = 4301)	Célibataire	83,4
	Marié ou conjoint de fait	14,1
	Divorcé, séparé ou veuf	2,5
Enfants à charge (n = 4446)	Non	88,2
	Oui	11,8
Minorité visible (n = 4296)	Ni autochtone, ni membre d'une minorité visible	65,8
	Membre d'une minorité visible	31,3
	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	2,9
Origine ethnique (n = 4292) (Réponses multiples)	Race caucasienne/blanche	68,8
	Race noire (Africain, Haïtien, Jamaïcain, Somalien, etc.)	7,0
	Asiatique du Sud (Indien, Pakistanais, Panjabi, Sri-Lankais, etc.)	6,9
	Chinois	5,1
	Latino-Américain	3,8
	Philippin	2,9
	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	2,9
	Arabe (Égyptien, Libanais, Marocain, etc.)	2,0
	Asiatique du Sud-Est (Vietnamien, Cambodgien, Indonésien, Laotien, etc.)	2,0
	Asiatique de l'Ouest (Afghan, Iranien, Turc, etc.)	1,4
Statut au Canada (n = 4421)	Né au Canada	76,0
	Immigrant (a immigré au Canada en 2006 ou avant)	14,8
	Nouvel immigrant (a immigré au Canada en 2007 ou après)	3,9
	Étudiant étranger	5,3
	Handicap (n = 4354)	Non
Oui		10,5
Étudiant de première génération (n = 4213)	Non	66,1
	Oui	33,9
A dû déménager pour faire ses études postsecondaires (n = 4437)	Non	64,0
	Oui	36,0
Région (n = 3834)	Centre de l'Ontario	42,0
	Région du grand Toronto (RGT)	23,5
	Est de l'Ontario	19,2
	Sud-Ouest de l'Ontario	4,4
	Nord de l'Ontario	1,4

		%
	Extérieur de la province	2,5
	Autre pays	7,1

Tableau B2
Caractéristiques scolaires des répondants collégiaux

		%
Domaine d'études (n = 4328)	Services sociaux, communautaires et de santé	32,8
	Commerce	29,2
	Arts appliqués	25,3
	Technologies	12,7
Moyenne pondérée cumulative (n = 4359)	80 % et plus (généralement A)	31,6
	70 % à 79 % (généralement B)	51,7
	60 % à 69 % (généralement C)	14,7
	50 % à 59 % (généralement D)	2,1
Titre de compétence (n = 4416)	Certificat, diplôme ou attestation de formation professionnelle ou de métier	0,1
	Certificat d'études collégiales (un an)	19,5
	Diplôme collégial (deux ans)	58,9
	Diplôme d'études collégiales de niveau avancé (trois ans)	18,6
	Diplôme d'études collégiales	3,0
Mode d'entrée au programme (n = 4475)	Dès la fin des études secondaires	30,0
	Un an ou plus après avoir suivi ou terminé des études secondaires	25,3
	Après avoir suivi ou terminé un programme d'études postsecondaires	28,6
	En tant que membre de la population active et en prévision d'une nouvelle carrière	16,1
Statut d'étudiant (n = 4450)	Plein temps	94,7
	Temps partiel	2,3
	Plein temps et temps partiel combinés	2,9

Tableau B3
Caractéristiques financières des répondants collégiaux

		%
Endettement prévu (n = 4245)	Oui	62,5
	Non	37,5
Niveau d'endettement prévu (n = 2556)	Moyenne	15 178,13 \$
Niveau d'endettement prévu par rapport à la moyenne (n = 4139)	Nul	38,4
	Inférieur à la moyenne (15 000 \$ ou moins)	38,9
	Supérieur à la moyenne (plus de 15 000 \$)	22,6

Tableau B4
Sources de financement des répondants collégiaux

Sources de financement (n = 4434)	Source majeure	Source mineure	Source nulle
	%		
Épargnes personnelles et revenus d'emploi	33,7	42,2	24,2
Prêts ou contribution des parents ou de membres de la famille	32,8	26,2	41,0
Prêts gouvernementaux aux étudiants (prêt d'études canadien, RAFFO, etc.)	39,4	10,6	50,1
Bourses, subventions ou bourses d'études (autres que celles du programme Deuxième carrière)	6,1	32,5	61,3
Prêts privés (prêts bancaires, avances de fonds sur carte de crédit, marges de crédit personnelles pour étudiants, etc.)	10,9	12,0	77,0
Subvention Deuxième carrière	4,5	3,3	92,2
Autres	2,8	4,9	95,1

Tableau B5
Caractéristiques démographiques des répondants universitaires

		%
Sexe (n = 5774)	Homme	40,9
	Femme	59,1
Âge (n = 5744)	20 à 24 ans	75,3
	25 à 29 ans	15,7
	30 ans et plus	9,1
État civil (n = 5691)	Célibataire	87,1
	Marié ou conjoint de fait	11,7
	Divorcé, séparé ou veuf	1,2
Enfants à charge (n = 5833)	Non	93,6
	Oui	6,4
Minorité visible (n = 5649)	Ni autochtone, ni membre d'une minorité visible	65,7
	Membre d'une minorité visible	32,4
	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	1,8
Origine ethnique (n = 5643) (Réponses multiples)	Race caucasienne/blanche	68,6
	Chinois	10,0
	Asiatique du Sud (Indien, Pakistanais, Panjabi, Sri-Lankais, etc.)	7,4
	Race noire (Africain, Haïtien, Jamaïcain, Somalien, etc.)	5,7
	Arabe (Égyptien, Libanais, Marocain, etc.)	2,6
	Latino-Américain	2,1
	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	1,8
	Asiatique de l'Ouest (Afghan, Iranien, Turc, etc.)	1,7
	Asiatique du Sud-Est (Vietnamien, Cambodgien, Indonésien, Laotien, etc.)	1,7
	Philippin	1,2
Statut au Canada (n = 5790)	Né au Canada	75,1
	Immigrant (a immigré au Canada en 2006 ou avant)	18,8
	Nouvel immigrant (a immigré au Canada en 2007 ou après)	2,3
	Étudiant étranger	3,8
Handicap (n = 5701)	Non	94,3

		%
	Oui	5,7
Étudiant de première génération (n = 5692)	Non	77,7
	Oui	22,3
A dû déménager pour faire ses études postsecondaires (n = 5823)	Non	48,3
	Oui	51,7
Région (n = 4662)	Centre de l'Ontario	7,8
	Région du grand Toronto (RGT)	32,0
	Est de l'Ontario	18,7
	Sud-Ouest de l'Ontario	23,9
	Nord de l'Ontario	6,1
	Extérieur de la province	4,8
	Autre pays	6,7

Tableau B6
Caractéristiques scolaires des répondants universitaires

		%
Domaine d'études (n = 5607)	Sciences sociales	38,9
	Sciences, technologies, ingénierie et mathématiques (STIM)	18,9
	Sciences de la santé et services sociaux	15,7
	Arts et sciences humaines	15,4
	Commerce	11,1
Moyenne pondérée cumulative (n = 5667)	90 % et plus (généralement A+)	2,6
	80 % à 89 % (généralement A et A-)	29,6
	70 % à 79 % (généralement B)	52,6
	60 % à 69 % (généralement C)	14,9
	50 % à 59 % (généralement D)	0,3
Mode d'entrée au programme (n = 5852)	Dès la fin des études secondaires	65,3
	Un an ou plus après avoir suivi ou terminé des études secondaires	9,3
	Après avoir suivi ou terminé un programme d'études postsecondaires	18,7
	En tant que membre de la population active et en prévision d'une nouvelle carrière	6,6
Statut d'étudiant (n = 5828)	Plein temps	86,2
	Temps partiel	3,0
	Plein temps et temps partiel combinés	10,8

Tableau B7
Caractéristiques financières des répondants universitaires

		%
Endettement prévu (n = 5678)	Oui	57,3
	Non	42,7
Niveau d'endettement prévu (n = 3071)	Moyenne	24 729,21 \$
Niveau d'endettement prévu par rapport à la moyenne (n = 5576)	Nul	43,5
	Inférieur à la moyenne (25 000 \$ ou moins)	34,4
	Supérieur à la moyenne (plus de	22,1

	25 000 \$)	
--	------------	--

Tableau B8
Sources de financement des répondants universitaires

Sources de financement (n = 5818)	Source majeure	Source mineure	Source nulle
	%		
Épargnes personnelles et revenus d'emploi	32,3	49,9	17,9
Prêts ou contribution des parents ou de membres de la famille	43,9	27,5	28,5
Bourses, subventions ou bourses d'études (autres que celles du programme Deuxième carrière)	9,7	53,0	37,2
Prêts gouvernementaux aux étudiants (prêt d'études canadien, RAFEO, etc.)	34,3	16,6	49,2
Prêts privés (prêts bancaires, avances de fonds sur carte de crédit, marges de crédit personnelles pour étudiants, etc.)	9,0	12,1	78,9
Autres	2,3	4,9	92,8
Subvention Deuxième carrière	0,6	2,3	97,1

Annexe C – Participation aux programmes d'AIT

Tableau C1
Caractéristiques distinctives des répondants collégiaux

		Participants	Non-participants %	Tous les répondants
Sexe (n = 4419)	Homme	37,8	52,2	42,4
	Femme	62,2	47,8	57,6
Âge (n = 4338)	17 à 19 ans	10,9	20,6	14,0
	20 à 24 ans	56,2	55,7	56,1
	25 à 29 ans	16,8	13,4	15,7
	30 ans et plus	16,0	10,2	14,2
Étudiant de première génération (n = 4213)	Non	66,1	66,0	66,1
	Oui	33,9	34,0	33,9
Statut au Canada (n = 4421)	Né au Canada	74,0	80,4	76,0
	Immigrant (a immigré au Canada en 2006 ou avant)	15,7	12,8	14,8
	Nouvel immigrant (a immigré au Canada en 2007 ou après)	6,0	3,8	5,3
	Étudiant étranger	4,3	3,0	3,9
Handicap (n = 4354)	Non	89,8	88,8	89,5
	Oui	10,2	11,2	10,5
État civil (n = 4301)	Célibataire	81,7	87,1	83,4
	Marié ou conjoint de fait	15,4	11,2	14,1
	Divorcé, séparé ou veuf	2,9	1,7	2,5
Enfants à charge (n = 4446)	Non	86,6	91,6	88,2
	Oui	13,4	8,4	11,8
Minorité visible (n = 4296)	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	2,7	3,2	2,9
	Membre d'une minorité visible	32,7	28,2	31,3
	Ni autochtone, ni membre d'une minorité visible	64,5	68,6	65,8
Niveau d'endettement (n = 4139)	Nul	37,8	39,7	38,4
	Inférieur à la moyenne (15 000 \$ ou moins)	36,7	43,7	38,9
	Supérieur à la moyenne (plus de 15 000 \$)	25,5	16,6	22,6
Domaine d'études (n = 4328)	Arts appliqués	17,1	42,7	25,3
	Commerce	30,3	26,9	29,2
	Technologies	10,7	17,0	12,7
	Services sociaux, communautaires et de santé	41,9	13,4	32,8
Mode d'entrée au programme (n = 4475)	Dès la fin des études secondaires	28,3	33,7	30,0
	Un an ou plus après avoir suivi ou terminé des études secondaires	24,1	27,9	25,3
	Après avoir suivi ou terminé un programme d'études postsecondaires	30,6	24,4	28,6

	En tant que membre de la population active et en prévision d'une nouvelle carrière	17,1	14,0	16,1
--	--	------	------	------

Tableau C2
Caractéristiques distinctives des répondants universitaires

		Participants	Non-participants	Tous les répondants
		%		
Sexe (n = 5774)	Homme	40,7	41,1	40,9
	Femme	59,3	58,9	59,1
Âge (n = 5744)	Moins de 25 ans	74,3	76,2	75,3
	25 à 29 ans	15,5	15,8	15,7
	30 ans et plus	10,2	8,0	9,1
Étudiant de première génération (n = 5692)	Non	79,4	76,2	77,7
	Oui	20,6	23,8	22,3
Statut au Canada (n = 5790)	Né au Canada	72,2	77,7	75,1
	Immigrant (a immigré au Canada en 2006 ou avant)	21,1	16,7	18,8
	Nouvel immigrant (a immigré au Canada en 2007 ou après)	2,8	1,8	2,3
	Étudiant étranger	3,9	3,7	3,8
Handicap (n = 5701)	Non	94,6	94,0	94,3
	Oui	5,4	6,0	5,7
État civil (n = 5691)	Célibataire	86,1	88,0	87,1
	Marié ou conjoint de fait	12,3	11,2	11,7
	Divorcé, séparé ou veuf	1,6	0,9	1,2
Enfants à charge (n = 5833)	Non	92,8	94,4	93,6
	Oui	7,2	5,6	6,4
Minorité visible (n = 5649)	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	1,8	1,9	1,8
	Membre d'une minorité visible	35,2	29,9	32,4
	Ni autochtone, ni membre d'une minorité visible	63,1	68,1	65,7
Niveau d'endettement (n = 5576)	Nul	41,8	45,1	43,5
	Inférieur à la moyenne (25 000 \$ ou moins)	34,4	34,4	34,4
	Supérieur à la moyenne (plus de 25 000 \$)	23,8	20,5	22,1
Domaine d'études (n = 5607)	Arts et sciences humaines	10,4	20,2	15,4
	Commerce	10,3	11,8	11,1
	STIM	22,0	15,9	18,9
	Sciences de la santé et services sociaux	22,8	9,2	15,7
	Sciences sociales	34,5	42,9	38,9
Mode d'entrée au programme (n = 5852)	Dès la fin des études secondaires	63,9	66,6	65,3
	Un an ou plus après avoir suivi ou terminé des études secondaires	8,7	9,8	9,3
	Après avoir suivi ou terminé un	20,0	17,6	18,7

	programme d'études postsecondaires			
	En tant que membre de la population active et en prévision d'une nouvelle carrière	7,4	5,9	6,6

Annexe D – Motivations et avantages associés à l'AIT

Tableau D1
Motivations associées à l'AIT au niveau collégial

	Participants (n = 3122)		Non-participants favorables à l'AIT (n = 583)	
	Moyenne	Assez grande ou grande influence (%)	Moyenne	Assez grande ou grande influence (%)
Acquérir une expérience de travail pratique en lien avec mon domaine d'études	4,56	91,2	4,62	94,0
Améliorer mon curriculum vitæ	4,33	84,6	4,46	88,8
Satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme	4,31	81,5	-	-
Mettre en application la théorie et les compétences acquises en salle de classe	4,23	82,0	4,39	90,4
Améliorer mes compétences relatives à l'employabilité	4,22	81,7	4,36	87,4
Faire l'expérience d'un environnement de travail professionnel	4,21	81,8	4,37	85,8
Nouer des relations qui m'aideront à décrocher un emploi après avoir obtenu mon diplôme	4,20	80,1	4,50	89,3
Déterminer si la carrière que j'envisage et l'industrie qui m'attire me conviennent réellement	4,15	79,2	4,39	87,0
Décrocher un emploi auprès de l'employeur offrant l'AIT	3,92	69,6	4,36	84,6
Décrocher un emploi qui me donne plus de responsabilités	3,80	67,2	4,06	75,7
Accroître mon potentiel de gains après avoir obtenu mon diplôme	3,69	63,7	4,39	85,9
Explorer différents choix de carrière	3,62	61,4	3,97	71,6
Aider des personnes dans le besoin	3,49	57,3	3,72	60,7
Contribuer à la collectivité	3,41	52,9	3,69	59,6
Me préparer en vue de faire d'autres études	3,39	53,6	3,89	67,3
Gagner de l'argent tout en participant à une activité d'AIT	2,50	33,4	4,09	72,3

Tableau D2
Motivations des participants collégiaux selon le type d'AIT

	Enseignement coopératif (n = 493)	Travaux pratiques (n = 592)	Stages pratiques (n = 638)	Stages en entreprise (n = 346)	Projets de recherche appliquée (n = 91)	Apprentissage par le service (n = 35)
	Moyennes					
Liées à l'obtention d'un emploi	4,23	4,32	4,24	4,21	3,75	3,91
Liées au service communautaire	3,15	3,93	3,41	2,81	2,93	4,10
Liées aux perspectives d'avenir	3,73	3,77	3,66	3,58	3,43	3,88
Liées à la progression de carrière	3,87	3,59	3,64	3,78	3,55	3,85
Gagner de l'argent	3,20	1,94	2,24	2,51	2,10	2,94

Tableau D3
Motivations des participants collégiaux selon le domaine d'études

	Arts appliqués (n = 473)	Commerce (n = 939)	Technologies (n = 264)	Services sociaux, communautaires et de santé (n = 1334)
	Moyennes			
Liées à l'obtention d'un emploi	4,21	4,19	4,06	4,34
Liées au service communautaire	2,82	3,15	3,02	4,01
Liées aux perspectives d'avenir	3,56	3,74	3,52	3,81
Liées à la progression de carrière	3,70	3,90	3,75	3,62
Gagner de l'argent	2,63	2,90	3,28	1,92

Tableau D4
Motivations associées à l'AIT au niveau universitaire

	Participants (n = 2803)		Non-participants favorables à l'AIT (n = 1480)	
	Moyenne	Assez grande ou grande influence (%)	Moyenne	Assez grande ou grande influence (%)
Acquérir une expérience de travail pratique en lien avec mon domaine d'études	4,48	88,1	4,62	93,7
Améliorer mon curriculum vitæ	4,31	83,3	4,47	89,5
Améliorer mes compétences relatives à l'employabilité	4,07	76,5	4,28	82,5
Déterminer si la carrière que j'envisage et l'industrie qui m'attire me conviennent réellement	4,01	75,1	4,39	87,2
Faire l'expérience d'un environnement de travail professionnel	3,94	72,6	4,15	79,8
Nouer des relations qui m'aideront à décrocher un emploi après avoir obtenu mon diplôme	3,89	69,4	4,46	89,0
Mettre en application la théorie et les compétences acquises en salle de classe	3,81	64,8	4,05	72,1
Explorer différents choix de carrière	3,54	59,2	4,09	74,1
Décrocher un emploi qui me donne plus de responsabilités	3,44	54,4	3,84	64,8
Décrocher un emploi auprès de l'employeur offrant l'AIT	3,43	53,4	4,16	77,4
Accroître mon potentiel de gains après avoir obtenu mon diplôme	3,36	53,4	4,27	81,0
Me préparer en vue de faire d'autres études	3,22	48,0	3,69	60,4
Satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme	3,19	50,3	-	-
Contribuer à la collectivité	3,11	42,6	3,46	50,6
Aider des personnes dans le besoin	3,05	43,6	3,56	55,8
Gagner de l'argent tout en participant à une activité d'AIT	2,76	41,4	4,04	71,7

Tableau D5
Motivations des participants universitaires selon le type d'AIT

	Enseignement coopératif (n = 477)	Travaux pratiques (n = 665)	Stages pratiques (n = 213)	Stages en entreprise (n = 409)	Projets de recherche appliquée (n = 217)	Apprentissage par le service (n = 174)
	Moyennes					
Liées à l'obtention d'un emploi	4,17	4,12	3,81	3,98	3,56	3,62
Liées au service communautaire	2,44	3,56	2,95	2,69	2,53	4,00
Liées aux perspectives d'avenir	3,72	3,46	3,51	3,61	3,57	3,44
Liées à la progression de carrière	3,82	3,14	3,12	3,57	3,00	3,08
Gagner de l'argent	4,28	1,62	2,34	2,99	2,26	2,16

Tableau D6
Motivations des participants universitaires selon le domaine d'études

	Arts et sciences humaines (n = 267)	Commerce (n = 296)	STIM (n = 567)	Sciences de la santé et services sociaux (n = 622)	Sciences sociales (n = 969)
	Moyennes				
Liées à l'obtention d'un emploi	3,88	4,07	3,98	4,11	3,95
Liées au service communautaire	2,98	2,51	2,58	3,61	3,27
Liées aux perspectives d'avenir	3,45	3,58	3,69	3,71	3,50
Liées à la progression de carrière	3,38	3,70	3,51	3,35	3,29
Gagner de l'argent	2,59	3,70	3,60	2,05	2,45

Tableau D7
Avantages associés à l'AIT au niveau collégial

	Moyenne	D'accord ou fortement d'accord (%)
	n = 2509	
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,27	87,6
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,17	84,4
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,10	81,3
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	4,03	81,0
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	4,00	77,4

L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	3,99	76,8
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,94	74,2
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,84	71,6
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,73	63,6
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	3,17	32,3
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,36	19,5

Tableau D8

Avantages perçus par les participants collégiaux selon le type d'AIT

	Enseignement coopératif (n = 493)	Travaux pratiques (n = 550)	Stages pratiques (n = 418)	Stages en entreprise (n = 228)	Projets de recherche appliquée (n = 75)	Apprentissage par le service (n = 24)
	Moyennes					
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,19	4,38	4,27	4,15	4,03	4,17
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,16	4,23	4,17	4,04	3,78	3,98
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,07	4,21	4,06	4,00	3,71	4,04
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,82	4,15	4,04	3,78	4,12	4,00
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,95	4,04	3,98	3,80	3,71	4,04
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	3,92	3,99	3,92	3,84	3,83	4,33
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,89	3,96	3,90	3,71	3,70	4,29
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,82	3,83	3,83	3,80	3,28	3,60
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,69	3,64	3,67	3,64	3,54	4,01
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	3,13	3,08	3,08	2,94	3,26	3,79
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,73	2,09	2,09	2,22	2,24	2,42

Tableau D9**Avantages perçus par les participants collégiaux selon le domaine d'études**

	Arts appliqués (n = 289)	Commerce (n = 735)	Technologies (n = 201)	Services sociaux, communautaires et de santé (n = 1206)
	Moyennes			
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,19	4,17	4,23	4,37
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,13	4,07	4,08	4,26
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,00	4,01	3,97	4,21
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,85	3,87	3,98	4,18
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,78	3,96	3,97	4,08
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	3,91	3,92	3,87	4,07
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,81	3,85	3,85	4,03
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,89	3,80	3,76	3,88
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,66	3,76	3,59	3,74
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	3,02	3,14	3,24	3,20
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,29	2,59	2,79	2,11

Tableau D10
Avantages associés à l'AIT au niveau universitaire

	Moyenne	D'accord ou fortement d'accord (%)
	n = 2562	
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,38	90,3
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,18	85,3
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,09	79,5
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	4,08	82,8
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,89	72,7
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,89	73,0
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,80	70,2
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,70	68,3
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,67	60,4
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	2,99	25,1
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,22	19,2

Tableau D11
Avantages perçus par les participants universitaires selon le type d'AIT

	Enseignement coopératif (n = 477)	Travaux pratiques (n = 640)	Stages pratiques (n = 194)	Stages en entreprise (n = 344)	Projets de recherche appliquée (n = 203)	Apprentissage par le service (n = 162)
	Moyennes					
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,46	4,43	4,28	4,33	4,16	4,23
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,28	4,18	4,16	4,12	3,97	3,90
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,22	4,10	3,97	4,04	3,85	3,69
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	4,20	4,06	3,98	4,07	3,80	3,91
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	4,06	3,87	3,67	3,86	3,51	3,84
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	4,12	3,91	3,74	3,87	3,52	3,51
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	4,01	3,82	3,42	3,95	3,35	3,23

Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,39	3,95	3,70	3,52	3,78	3,65
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	4,21	3,38	3,42	3,75	3,19	3,28
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	2,90	2,96	3,02	3,03	2,96	3,00
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,96	1,67	1,87	2,41	2,06	1,75

Tableau D12

Avantages perçus par les participants universitaires selon le domaine d'études

	Arts et sciences humaines (n = 243)	Commerce (n = 263)	STIM (n=535)	Sciences de la santé et services sociaux (n = 591)	Sciences sociales (n = 865)
	Moyennes				
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,46	4,40	4,39	4,46	4,31
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,16	4,11	4,23	4,28	4,12
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,05	4,06	4,14	4,20	4,01
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	4,09	4,17	4,12	4,18	3,99
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,83	3,93	3,89	3,98	3,84
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,89	4,01	3,94	4,04	3,75
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,79	3,90	3,87	3,84	3,69
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,75	3,55	3,64	3,92	3,63
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,55	3,93	3,85	3,49	3,66
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	2,96	3,03	3,06	2,98	2,96
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,15	2,65	2,57	1,91	2,06

Annexe E – Obstacles et problèmes relatifs à l'AIT

Tableau E1
Problèmes rencontrés par les participants collégiaux

	Moyenne	Petites difficultés (%)	Grandes difficultés (%)
		n = 2509	
On ne me payait pas du tout.	1,87	19,2	34,1
J'ai dû faire face à des coûts inattendus.	1,71	31,2	19,9
Il a été difficile d'équilibrer AIT et responsabilités familiales.	1,61	32,7	14,3
J'avais trop d'autres obligations qui prenaient de mon temps.	1,58	32,8	12,6
Je n'ai pas pu trouver de stage pour mon domaine d'études.	1,48	27,8	10,2
L'école ne m'a pas assez préparé en vue de l'activité d'AIT.	1,48	32,4	7,7
L'école ne m'a pas assez appuyé durant l'activité d'AIT.	1,48	29,3	9,3
Je n'ai pas eu assez d'occasions de partager ce que j'avais appris lorsque je suis retourné en salle de classe.	1,46	30,2	7,7
Le travail à effectuer était ennuyeux.	1,46	30,1	7,9
On ne me payait pas assez.	1,45	14,4	15,5
La théorie et les compétences acquises à l'école n'étaient pas pertinentes en milieu de travail.	1,43	32,0	5,5
Trop de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,43	28,9	6,8
Trop peu de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,43	28,3	7,2
Le milieu de travail était désorganisé.	1,42	24,8	8,6
Je me sentais déconnecté des collègues de travail.	1,42	27,0	7,4
Je manquais de supervision en milieu de travail.	1,33	23,7	4,7
Je n'ai rien appris durant mon stage en milieu de travail.	1,29	19,9	4,6

Tableau E2
Problèmes rencontrés par les participants universitaires

	Moyenne	Petites difficultés (%)	Grandes difficultés (%)
		n = 2562	
On ne me payait pas du tout.	1,65	16,9	24,1
L'école ne m'a pas assez préparé en vue de l'activité d'AIT.	1,63	37,7	12,8
La théorie et les compétences acquises à l'école n'étaient pas pertinentes en milieu de travail.	1,60	40,2	9,8
J'avais trop d'autres obligations qui prenaient de mon temps.	1,60	34,4	13,0
Je n'ai pas eu assez d'occasions de partager ce que j'avais appris lorsque je suis retourné en salle de classe.	1,55	33,6	10,8
Il a été difficile d'équilibrer AIT et responsabilités familiales.	1,55	29,7	12,6
Le travail à effectuer était ennuyeux.	1,54	32,9	10,5
J'ai dû faire face à des coûts inattendus.	1,54	27,6	13,3
L'école ne m'a pas assez appuyé durant l'activité d'AIT.	1,50	30,0	9,8
Je n'ai pas pu trouver de stage pour mon domaine d'études.	1,50	28,5	11,0
Je me sentais déconnecté des collègues de travail.	1,49	28,2	10,2
Trop peu de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,48	29,8	8,9
On ne me payait pas assez.	1,48	19,2	14,3
Le milieu de travail était désorganisé.	1,43	28,2	7,6
Trop de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,42	29,7	6,4
Je manquais de supervision en milieu de travail.	1,37	24,5	6,1

	Moyenne	Petites difficultés (%)	Grandes difficultés (%)
		n = 2562	
Je n'ai rien appris durant mon stage en milieu de travail.	1,25	17,9	3,3

Tableau E3
Obstacles à la participation au niveau collégial

	Moyenne	Assez grande ou grande influence (%)
		n = 359
Je ne voulais pas retarder ou perturber la fin de mes études.	2,64	33,6
Je n'ai jamais eu l'intention d'effectuer des activités d'AIT quand j'ai commencé mon programme postsecondaire.	2,52	24,9
Je craignais que l'AIT n'entraîne des dépenses ou des coûts additionnels.	2,48	28,0
Aucune rémunération n'était offerte aux personnes qui participaient à l'AIT.	2,25	21,9
Je n'étais pas certain de ce qu'exigerait l'option d'AIT.	2,15	19,1
Je me préoccupais de ma capacité de trouver une activité d'AIT appropriée.	2,14	16,9
Mon horaire de cours ne me permettait pas de choisir l'option d'AIT.	2,11	20,3
La rémunération offerte aux personnes qui participaient à l'AIT n'était pas assez élevée.	2,03	17,5
Mes responsabilités professionnelles ne me permettaient pas de participer.	1,98	17,1
Je me suis inscrit à l'option d'AIT, mais je n'ai pas été accepté.	1,91	18,2
Je ne croyais pas que ça changerait quoi que ce soit à mes perspectives de carrière.	1,88	10,1
L'activité d'AIT avait lieu trop loin de mon domicile.	1,87	13,9
L'option d'AIT exigeait un trop grand volume de travail.	1,86	12,8
J'ai déjà assez d'expérience de travail.	1,82	11,7
Je ne suis pas certain de travailler dans mon domaine d'études après avoir obtenu mon diplôme. Par conséquent, je ne pensais pas que l'AIT allait être utile.	1,79	9,9
L'option d'AIT n'ouvrait pas droit à un crédit scolaire.	1,77	10,7
Je ne remplissais pas les exigences de l'option d'AIT.	1,74	0,1
Mes responsabilités familiales ne me permettaient pas de participer.	1,72	10,2
J'ai entendu des commentaires négatifs à propos de l'option d'AIT.	1,70	8,6
Mes amis ne participaient pas à l'AIT.	1,60	0,1
J'ai déjà obtenu une reconnaissance des acquis pour de l'expérience de travail passée.	1,48	5,6

Tableau E4
Obstacles à la participation au niveau collégial selon le domaine d'études

	Arts appliqués (n = 62)	Commerce (n = 215)	Technologies (n = 28)	Services sociaux, communau- taires et de santé (n = 47)
	Moyennes			
Je ne voulais pas retarder ou perturber la fin de mes études.	2,39	2,75	2,61	2,58
Je n'ai jamais eu l'intention d'effectuer des activités d'AIT quand j'ai commencé mon programme postsecondaire.	2,48	2,51	2,27	2,79
Je craignais que l'AIT n'entraîne des dépenses ou des coûts additionnels.	2,25	2,56	2,83	2,11
Aucune rémunération n'était offerte aux personnes qui participaient à l'AIT.	2,03	2,37	2,09	2,05
Je n'étais pas certain de ce qu'exigerait l'option d'AIT.	2,12	2,20	1,90	2,15
Je me préoccupais de ma capacité de trouver une activité d'AIT appropriée.	2,24	2,29	1,66	1,77
Mon horaire de cours ne me permettait pas de choisir l'option d'AIT.	2,08	2,14	2,05	2,07
La rémunération offerte aux personnes qui participaient à l'AIT n'était pas assez élevée.	1,82	2,15	1,98	1,83
Mes responsabilités professionnelles ne me permettaient pas de participer.	1,82	2,01	1,54	2,21
Je me suis inscrit à l'option d'AIT, mais je n'ai pas été accepté.	1,74	1,91	1,63	2,16
Je ne croyais pas que ça changerait quoi que ce soit à mes perspectives de carrière.	1,72	1,98	1,76	1,81
L'activité d'AIT avait lieu trop loin de mon domicile.	1,90	1,95	1,56	1,67
L'option d'AIT exigeait un trop grand volume de travail.	1,86	1,95	1,44	1,73
J'ai déjà assez d'expérience de travail.	1,83	1,88	1,88	1,56
Je ne suis pas certain de travailler dans mon domaine d'études après avoir obtenu mon diplôme. Par conséquent, je ne pensais pas que l'AIT allait être utile.	1,82	1,78	1,63	1,87
L'option d'AIT n'ouvrait pas droit à un crédit scolaire.	1,63	1,74	1,94	1,92
Je ne remplissais pas les exigences de l'option d'AIT.	1,50	1,86	1,33	1,77
Mes responsabilités familiales ne me permettaient pas de participer.	1,77	1,68	1,69	1,62
J'ai entendu des commentaires négatifs à propos de l'option d'AIT.	1,36	1,86	1,33	1,51
Mes amis ne participaient pas à l'AIT.	1,59	1,63	1,37	1,56
J'ai déjà obtenu une reconnaissance des acquis pour de l'expérience de travail passée.	1,37	1,52	1,58	1,40

Tableau E5
Obstacles à la participation au niveau universitaire

	Moyenne	Assez grande ou grande influence (%)
	n = 1407	
Je ne voulais pas retarder ou perturber la fin de mes études.	2,82	38,2
Je n'ai jamais eu l'intention d'effectuer des activités d'AIT quand j'ai commencé mon programme postsecondaire.	2,50	27,7
Je craignais que l'AIT n'entraîne des dépenses ou des coûts additionnels.	2,17	20,7
Je me préoccupais de ma capacité de trouver une activité d'AIT appropriée.	2,17	19,9
Je n'étais pas certain de ce qu'exigerait l'option d'AIT.	2,12	15,8
Mon horaire de cours ne me permettait pas de choisir l'option d'AIT.	2,04	17,6
Mes responsabilités professionnelles ne me permettaient pas de participer.	1,97	18,6
Aucune rémunération n'était offerte aux personnes qui participaient à l'AIT.	1,86	13,3
Je ne croyais pas que ça changerait quoi que ce soit à mes perspectives de carrière.	1,83	12,3
Je ne suis pas certain de travailler dans mon domaine d'études après avoir obtenu mon diplôme. Par conséquent, je ne pensais pas que l'AIT allait être utile.	1,77	13,0
L'activité d'AIT avait lieu trop loin de mon domicile.	1,75	11,2
L'option d'AIT exigeait un trop grand volume de travail.	1,73	8,6
La rémunération offerte aux personnes qui participaient à l'AIT n'était pas assez élevée.	1,72	9,9
Je ne remplissais pas les exigences de l'option d'AIT.	1,67	0,1
J'ai déjà assez d'expérience de travail.	1,67	10,4
L'option d'AIT n'ouvrait pas droit à un crédit scolaire.	1,60	7,4
Je me suis inscrit à l'option d'AIT, mais je n'ai pas été accepté.	1,58	11,3
Mes responsabilités familiales ne me permettaient pas de participer.	1,56	9,3
Mes amis ne participaient pas à l'AIT.	1,53	0,1
J'ai entendu des commentaires négatifs à propos de l'option d'AIT.	1,47	6,3
J'ai déjà obtenu une reconnaissance des acquis pour de l'expérience de travail passée.	1,28	3,0

Tableau E6
Obstacles à la participation au niveau universitaire selon le domaine d'études

	Arts et sciences humaines (n = 144)	Commerce (n = 244)	STIM (n = 290)	Sciences de la santé et services sociaux (n = 176)	Sciences sociales (n = 470)
	Moyennes				
Je ne voulais pas retarder ou perturber la fin de mes études.	2,72	3,05	2,90	2,74	2,72
Je n'ai jamais eu l'intention d'effectuer des activités d'AIT quand j'ai commencé mon programme postsecondaire.	2,61	2,42	2,49	2,78	2,46
Je n'étais pas certain de ce qu'exigerait l'option d'AIT.	2,10	2,01	1,90	2,36	2,20
Mes responsabilités professionnelles ne me permettaient pas de participer.	2,17	1,82	1,72	1,82	2,18
Je craignais que l'AIT n'entraîne des dépenses ou des coûts additionnels.	2,53	2,04	2,06	2,19	2,16
Je me préoccupais de ma capacité de trouver une activité d'AIT appropriée.	2,12	2,34	2,16	2,26	2,07
Mon horaire de cours ne me permettait pas de choisir l'option d'AIT.	2,36	1,98	1,73	2,39	2,01
Aucune rémunération n'était offerte aux personnes qui participaient à l'AIT.	2,07	1,75	1,47	2,01	1,98
Je ne suis pas certain de travailler dans mon domaine d'études après avoir obtenu mon diplôme. Par conséquent, je ne pensais pas que l'AIT allait être utile.	1,73	1,69	1,76	1,79	1,82
Je ne croyais pas que ça changerait quoi que ce soit à mes perspectives de carrière.	1,93	1,77	1,84	2,11	1,75
La rémunération offerte aux personnes qui participaient à l'AIT n'était pas assez élevée.	1,88	1,70	1,50	1,68	1,74
L'activité d'AIT avait lieu trop loin de mon domicile.	1,82	1,80	1,63	1,77	1,73
L'option d'AIT exigeait un trop grand volume de travail.	1,78	1,76	1,67	1,91	1,65
Mes responsabilités familiales ne me permettaient pas de participer.	1,51	1,51	1,51	1,38	1,64
Je ne remplissais pas les exigences de l'option d'AIT.	1,53	1,86	1,63	1,62	1,63
J'ai déjà assez d'expérience de travail.	1,82	1,85	1,62	1,52	1,61
L'option d'AIT n'ouvrait pas droit à un crédit scolaire.	1,69	1,61	1,57	1,68	1,53
Je me suis inscrit à l'option d'AIT, mais je n'ai pas été accepté.	1,58	1,81	1,56	1,60	1,47
Mes amis ne participaient pas à l'AIT.	1,38	1,62	1,52	1,74	1,47
J'ai entendu des commentaires négatifs à propos de l'option d'AIT.	1,37	1,48	1,56	1,44	1,43
J'ai déjà obtenu une reconnaissance des acquis pour de l'expérience de travail passée.	1,24	1,45	1,20	1,28	1,23

Annexe F – Expériences de travail et de bénévolat

Tableau F1
Expériences de travail

		Échantillon collégial	Échantillon universitaire
		%	
Emploi à temps partiel		n = 2573	n = 3662
Durée	6 mois ou moins	39,2	32,8
	7 mois à 1 an	32,6	31,0
	Plus d'un an	28,2	36,3
Nombre d'heures par semaine	10 heures ou moins	21,5	29,4
	11 à 20 heures	52,7	48,9
	Plus de 20 heures	25,8	21,7
Milieu	Sur le campus	11,9	24,8
	Entreprise ou industrie du secteur privé	71,4	51,3
	Secteur de la santé	4,8	5,6
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	8,2	10,7
	Secteur gouvernemental	3,6	7,7
Emploi d'été		n = 1934	n = 4252
Durée	2 mois ou moins	13,8	10,6
	3 à 4 mois	59,9	66,2
	Plus de 4 mois	26,3	23,2
Nombre d'heures par semaine	20 heures ou moins	15,3	12,1
	21 à 35 heures	30,0	28,6
	Plus de 35 heures	54,7	59,3
Milieu	Sur le campus	5,3	9,2
	Entreprise ou industrie du secteur privé	70,2	56,9
	Secteur de la santé	3,9	5,8
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	11,9	14,0
	Secteur gouvernemental	8,8	14,1
Emploi à plein temps		n = 320	n = 532
Durée	6 mois ou moins	34,9	33,3
	7 mois à 1 an	34,7	32,4
	Plus d'un an	30,3	34,3
Nombre d'heures par semaine	35 heures ou moins	44,2	31,3
	Plus de 35 heures	55,8	68,7
Milieu	Sur le campus	8,2	9,3
	Entreprise ou industrie du secteur privé	76,6	58,1
	Secteur de la santé	3,1	8,5
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	6,7	9,8
	Secteur gouvernemental	5,5	14,3

Tableau F2
Expériences de bénévolat

		Échantillon collégial	Échantillon universitaire
		%	
		n = 1255	n = 2948
Durée	6 mois ou moins	70,8	56,7
	7 mois à 1 an	18,7	23,8
	Plus d'un an	10,6	19,5
Nombre d'heures par semaine	2 heures ou moins	15,1	15,5
	3 à 5 heures	40,3	43,6
	6 à 10 heures	27,0	26,8
	Plus de 10 heures	17,6	14,1
Milieu	Sur le campus	12,1	27,5
	Entreprise ou industrie du secteur privé	13,2	4,0
	Secteur de la santé	8,7	12,8
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	62,3	52,8
	Secteur gouvernemental	3,7	2,9

Tableau F3
Caractéristiques des emplois à temps partiel selon la participation à l'AIT

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 1441)	Non-participants (n = 780)	Participants (n = 1518)	Non-participants (n = 1992)
		%			
Durée	6 mois ou moins	37,9	41,2	36,2	30,3
	7 mois à 1 an	33,4	31,3	30,4	31,4
	Plus d'un an	28,7	27,5	33,4	38,3
Nombre d'heures par semaine	10 heures ou moins	21,3	22,4	32,7	28,0
	11 à 20 heures	53,6	50,9	49,1	48,3
	Plus de 20 heures	25,1	26,7	18,2	23,7
Milieu	Sur le campus	12,1	11,3	28,2	22,2
	Entreprise ou industrie du secteur privé	66,8	77,3	44,5	56,2
	Secteur de la santé	6,2	2,7	7,7	4,0
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	11,0	5,2	11,9	9,7
	Secteur gouvernemental	3,9	3,5	7,8	7,8

Tableau F4
Caractéristiques des emplois d'été selon la participation à l'AIT

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 1067)	Non-participants (n = 614)	Participants (n = 1681)	Non-participants (n = 2428)
		%			
Durée	2 mois ou moins	13,0	15,2	10,2	10,8
	3 à 4 mois	62,3	56,1	66,8	65,9
	Plus de 4 mois	24,7	28,7	23,0	23,3
Nombre d'heures par semaine	20 heures ou moins	13,8	14,7	12,5	11,6
	21 à 35 heures	31,3	28,7	26,9	29,3
	Plus de 35 heures	54,9	56,6	60,6	59,1
Milieu	Sur le campus	5,4	5,3	9,9	8,5
	Entreprise ou industrie du secteur privé	64,9	76,5	51,7	60,2
	Secteur de la santé	5,5	2,4	8,2	4,3
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	14,6	8,1	17,0	12,0
	Secteur gouvernemental	9,6	7,8	13,1	14,8

Tableau F5
Caractéristiques des emplois à plein temps selon la participation à l'AIT

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 172)	Non-participants (n = 102)	Participants (n = 153)	Non-participants (n = 357)
		%			
Durée	6 mois ou moins	40,0	28,2	31,0	34,2
	7 mois à 1 an	34,2	35,5	38,3	30,2
	Plus d'un an	25,9	36,3	30,7	35,6
Nombre d'heures par semaine	35 heures ou moins	47,8	38,4	42,1	27,4
	Plus de 35 heures	52,2	61,6	57,9	72,6
Milieu	Sur le campus	11,5	1,7	12,8	8,1
	Entreprise ou industrie du secteur privé	70,0	83,2	46,2	63,1
	Secteur de la santé	5,0	0,7	14,0	5,2
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	10,4	4,7	17,3	6,8
	Secteur gouvernemental	3,0	9,8	9,8	16,9

Tableau F6
Caractéristiques des activités de bénévolat selon la participation à l'AIT

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 752)	Non- participants (n = 349)	Participants (n = 1212)	Non- participants (n = 1619)
		%			
Durée	6 mois ou moins	70,5	71,3	54,0	58,8
	7 mois à 1 an	19,3	17,5	23,9	23,7
	Plus d'un an	10,2	11,2	22,2	17,6
Nombre d'heures par semaine	2 heures ou moins	13,7	17,3	17,0	15,2
	3 à 5 heures	40,5	40,5	45,2	42,6
	6 à 10 heures	28,3	26,1	24,5	27,7
	Plus de 10 heures	17,5	16,1	13,3	14,6
Milieu	Sur le campus	10,5	14,5	29,4	26,7
	Entreprise ou industrie du secteur privé	14,0	11,2	2,6	4,6
	Secteur de la santé	8,9	7,8	13,0	12,7
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	63,6	61,1	53,2	52,3
	Secteur gouvernemental	2,7	5,4	1,8	3,7

Tableau F7
Avantages associés au travail rémunéré selon le type d'emploi au niveau collégial

	Temps partiel (n = 1222)	Emploi d'été (n = 594)	Plein temps (n = 169)	Multiples (n = 1380)
	Moyennes			
Mon emploi m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	4,07	4,07	4,17	4,14
Mon emploi m'a aidé à prendre de la maturité.	4,07	4,10	4,22	4,12
Je voulais travailler principalement pour des raisons d'argent.	4,03	4,03	4,04	4,12
Mon emploi a été une expérience précieuse pour moi.	3,99	4,03	4,11	4,06
Mon emploi m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	3,65	3,64	3,95	3,74
Mon emploi m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,65	3,55	3,79	3,62
Mon emploi a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	3,58	3,57	3,94	3,65
Mon emploi m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,57	3,48	3,76	3,53
Mon emploi m'a permis d'établir des relations qui faciliteront ma recherche d'emploi.	3,20	3,33	3,55	3,33
Au cours de mon emploi, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,27	3,25	3,50	3,26
Mes résultats scolaires se sont améliorés depuis le début de mon emploi.	2,99	3,03	3,12	2,87

Tableau F8
Avantages associés au travail rémunéré selon le type d'emploi au niveau universitaire

	Temps partiel (n = 706)	Emploi d'été (n = 1274)	Plein temps (n = 184)	Multiples (n = 3008)
	Moyennes			
Mon emploi m'a aidé à prendre de la maturité.	3,97	4,09	4,15	4,20
Mon emploi m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	4,01	4,05	4,06	4,15
Mon emploi a été une expérience précieuse pour moi.	3,91	4,00	4,23	4,06
Je voulais travailler principalement pour des raisons d'argent.	3,88	3,87	4,15	4,08
Mon emploi m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	3,47	3,53	3,83	3,65
Mon emploi m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,41	3,42	3,72	3,64
Mon emploi a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	3,39	3,43	3,80	3,55
Mon emploi m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,24	3,20	3,57	3,28
Mon emploi m'a permis d'établir des relations qui faciliteront ma recherche d'emploi.	3,15	3,12	3,52	3,22
Au cours de mon emploi, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	2,91	2,79	3,38	2,82
Mes résultats scolaires se sont améliorés depuis le début de mon emploi.	2,83	2,86	2,86	2,74

Annexe G – Appréciation des études postsecondaires

Tableau G1

Appréciation des études postsecondaires selon le type d'AIT au niveau collégial

	Enseignement coopératif (n = 493)	Travaux pratiques (n = 550)	Stages pratiques (n = 418)	Stages en entreprise (n = 228)	Projets de recherche appliquée (n = 75)	Apprentissage par le service (n = 24)
	Moyennes					
Compétences relatives à l'employabilité	4,02	4,00	4,05	3,92	4,22	4,18
Développement personnel	3,58	3,64	3,69	3,42	3,54	3,97
Mobilisation citoyenne	4,03	4,17	4,11	3,89	3,90	4,23
Autoefficacité	4,26	4,21	4,19	4,19	4,22	4,23
Capacité de réflexion	3,58	3,55	3,60	3,54	3,54	3,54

Tableau G2

Appréciation des études postsecondaires selon le domaine d'études au niveau collégial

	Arts appliqués		Commerce		Technologies		Services sociaux, communautaires et de santé	
	Participants (n = 289)	Non-participants (n = 578)	Participants (n = 735)	Non-participants (n = 369)	Participants (n = 201)	Non-participants (n = 210)	Participants (n = 1206)	Non-participants (n = 161)
	Moyennes							
Compétences relatives à l'employabilité	3,98	3,87	4,07	3,99	3,99	3,85	4,08	3,98
Développement personnel	3,52	3,39	3,64	3,52	3,27	3,08	3,76	3,77
Capacité de réflexion	3,63	3,59	3,59	3,55	3,48	3,43	3,66	3,62
Mobilisation citoyenne	3,92	4,05	4,02	3,95	3,97	3,87	4,22	4,08
Autoefficacité	4,19	4,20	4,26	4,13	4,25	4,14	4,25	4,21

Tableau G3

Appréciation des études postsecondaires selon le type d'AIT au niveau universitaire

	Enseignement coopératif (n = 477)	Travaux pratiques (n = 640)	Stages pratiques (n = 194)	Stages en entreprise (n = 344)	Projets de recherche appliquée (n = 203)	Apprentissage par le service (n = 162)
	Moyennes					
Compétences relatives à l'employabilité	3,88	3,98	3,91	3,92	3,89	3,95
Développement personnel	3,13	3,63	3,49	3,45	3,33	3,81
Capacité de réflexion	3,93	4,24	4,12	4,00	4,13	4,38
Mobilisation citoyenne	4,13	4,23	4,20	4,20	4,24	4,21
Autoefficacité	3,64	3,65	3,76	3,68	3,77	3,84

Tableau G4
Appréciation des études postsecondaires selon le domaine d'études au niveau universitaire

	Arts et sciences humaines		Commerce		STIM		Sciences de la santé et services sociaux		Sciences sociales	
	Participants (n = 243)	Non-participants (n = 579)	Participants (n = 263)	Non-participants (n = 354)	Participants (n = 535)	Non-participants (n = 452)	Participants (n = 591)	Non-participants (n = 317)	Participants (n = 865)	Non-participants (n = 1184)
	Moyennes									
Compétences relatives à l'employabilité	3,91	3,72	4,04	3,88	3,91	3,73	4,01	3,84	3,95	3,75
Développement personnel	3,66	3,65	3,42	3,37	3,07	3,10	3,56	3,37	3,67	3,67
Capacité de réflexion	3,92	3,74	3,70	3,55	3,63	3,45	3,69	3,71	3,75	3,76
Mobilisation citoyenne	4,19	4,04	3,91	3,89	3,96	3,94	4,25	4,10	4,20	4,09
Autoefficacité	4,22	4,08	4,26	4,11	4,15	3,96	4,26	4,10	4,21	4,09

Tableau G5
Satisfaction globale des répondants collégiaux selon le type d'AIT

	Enseignement coopératif (n = 493)	Travaux pratiques (n = 500)	Stages pratiques (n = 418)	Stages en entreprise (n = 228)	Projets de recherche appliquée (n = 75)	Apprentissage par le service (n = 24)
Niveau de satisfaction moyen	4,06	4,11	4,20	3,93	4,13	4,31

Tableau G6
Satisfaction globale des répondants universitaires selon le type d'AIT

	Enseignement coopératif (n = 477)	Travaux pratiques (n = 640)	Stages pratiques (n = 194)	Stages en entreprise (n = 344)	Projets de recherche appliquée (n = 203)	Apprentissage par le service (n = 162)
Niveau de satisfaction moyen	3,98	3,95	3,96	4,00	4,06	4,02

Tableau G7
Appréciation des études postsecondaires à l'égard du développement des
compétences relatives à l'employabilité selon les caractéristiques des répondants

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 2509)	Non- participants (n = 1353)	Participants (n = 2562)	Non- participants (n = 3049)
		Moyennes			
	Tous	4,05	3,90	3,95	3,76
Sexe	Homme	4,04	3,87	3,95	3,75
	Femme	4,06	3,95	3,97	3,77
Âge	17 à 19 ans	4,14	3,84	-	-
	20 à 24 ans	4,04	3,94	3,96	3,75
	25 à 29 ans	4,05	3,96	3,85	3,76
	30 ans et plus	4,07	3,83	4,10	3,88
Minorité visible	Oui	4,14	3,89	3,98	3,79
	Non	4,02	3,94	3,95	3,75
Statut autochtone	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	4,09	3,89	4,09	3,89
	Non autochtone	4,06	3,91	3,96	3,77
Statut au Canada	Immigration en 2007 ou après	4,10	3,96	4,11	3,94
	Immigration en 2006 ou avant	4,15	3,88	3,99	3,78
	Né au Canada	4,03	3,91	3,94	3,75
	Étudiant étranger	4,18	3,98	4,14	3,80
Handicap	Oui	4,02	3,74	3,92	3,62
	Non	4,07	3,93	3,96	3,77
Mode d'entrée au programme	Dès la fin des études secondaires	4,13	3,92	3,95	3,76
	Après un répit d'études	4,03	3,90	3,91	3,76
	Après avoir fréquenté un établissement postsecondaire	4,02	3,93	3,98	3,72
	Après avoir fréquenté le marché du travail	4,03	3,80	3,95	3,85
Endettement prévu	Non	4,03	3,88	3,95	3,76
	Supérieur à la moyenne	4,05	3,97	3,96	3,76
	Inférieur à la moyenne	4,09	3,92	3,95	3,75
Moyenne pondérée cumulative	A+	-	-	3,85	3,83
	A	4,03	3,92	3,97	3,79
	B	4,08	3,94	3,96	3,77
	C	4,04	3,84	3,92	3,72
	D	3,95	3,82	3,80	3,39
Étudiant de première génération	Oui	4,08	3,97	3,98	3,76
	Non	4,04	3,87	3,95	3,76

Tableau G8
Appréciation des études postsecondaires à l'égard du développement personnel
selon les caractéristiques des répondants

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 2509)	Non- participants (n = 1353)	Participants (n = 2562)	Non- participants (n = 3049)
		Moyennes			
	Tous	3,65	3,42	3,48	3,51
Sexe	Homme	3,61	3,39	3,36	3,43
	Femme	3,67	3,47	3,56	3,56
Âge	17 à 19 ans	3,76	3,36	-	-
	20 à 24 ans	3,63	3,46	3,44	3,48
	25 à 29 ans	3,58	3,44	3,52	3,58
	30 ans et plus	3,71	3,36	3,78	3,62
Minorité visible	Oui	3,83	3,65	3,52	3,57
	Non	3,57	3,32	3,48	3,47
Statut autochtone	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	3,87	3,55	3,90	3,71
	Non autochtone	3,65	3,42	3,48	3,51
Statut au Canada	Immigration en 2007 ou après	3,83	3,84	3,61	3,91
	Immigration en 2006 ou avant	3,84	3,55	3,49	3,57
	Né au Canada	3,59	3,37	3,47	3,48
	Étudiant étranger	3,92	3,67	3,78	3,54
Handicap	Oui	3,72	3,40	3,55	3,39
	Non	3,64	3,43	3,48	3,51
Mode d'entrée au programme	Dès la fin des études secondaires	3,72	3,51	3,42	3,47
	Après un répit d'études	3,61	3,43	3,51	3,62
	Après avoir fréquenté un établissement postsecondaire	3,63	3,42	3,63	3,54
	Après avoir fréquenté le marché du travail	3,62	3,16	3,67	3,57
Endettement prévu	Non	3,63	3,37	3,46	3,47
	Supérieur à la moyenne	3,63	3,50	3,59	3,55
	Inférieur à la moyenne	3,66	3,44	3,44	3,52
Moyenne pondérée cumulative	A+	-	-	3,16	3,26
	A	3,62	3,34	3,45	3,50
	B	3,66	3,46	3,54	3,52
	C	3,71	3,45	3,46	3,53
	D	3,48	3,50	3,46	3,54
Étudiant de première génération	Oui	3,72	3,48	3,63	3,58
	Non	3,61	3,38	3,44	3,48

Tableau G9
Appréciation des études postsecondaires à l'égard du développement de la mobilisation citoyenne selon les caractéristiques des répondants

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 2509)	Non-participants (n = 1353)	Participants (n = 2562)	Non-participants (n = 3049)
		Moyennes			
	Tous	4,10	3,99	4,12	4,03
Sexe	Homme	4,01	3,95	4,01	3,93
	Femme	4,14	4,05	4,20	4,10
Âge	17 à 19 ans	4,11	4,00	-	-
	20 à 24 ans	4,04	3,97	4,08	4,00
	25 à 29 ans	4,15	4,01	4,21	4,10
	30 ans et plus	4,23	4,12	4,32	4,18
Minorité visible	Oui	4,16	4,03	4,15	4,11
	Non	4,06	3,98	4,13	4,00
Statut autochtone	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	4,14	4,01	4,18	4,20
	Non autochtone	4,10	3,99	4,13	4,03
Statut au Canada	Immigration en 2007 ou après	4,28	4,07	4,38	4,18
	Immigration en 2006 ou avant	4,23	4,00	4,11	4,10
	Né au Canada	4,06	3,99	4,12	4,01
	Étudiant étranger	4,13	3,99	4,22	4,11
Handicap	Oui	4,15	3,97	4,22	4,08
	Non	4,09	4,00	4,13	4,03
Mode d'entrée au programme	Dès la fin des études secondaires	4,08	3,98	4,08	4,01
	Après un répit d'études	4,09	3,98	4,15	4,00
	Après avoir fréquenté un établissement postsecondaire	4,05	4,01	4,21	4,12
	Après avoir fréquenté le marché du travail	4,20	4,00	4,30	4,12
Endettement prévu	Non	4,05	3,98	4,09	3,99
	Supérieur à la moyenne	4,13	4,00	4,18	4,12
	Inférieur à la moyenne	4,12	4,02	4,15	4,04
Moyenne pondérée cumulative	A+	-	-	3,99	4,17
	A	4,15	4,00	4,15	4,09
	B	4,08	4,02	4,12	4,02
	C	4,03	3,91	4,07	4,01
	D	4,03	3,89	3,92	3,80
Étudiant de première génération	Oui	4,15	4,01	4,17	4,06
	Non	4,07	3,98	4,11	4,02

Tableau G10
Appréciation des études postsecondaires à l'égard du développement de
l'autoefficacité selon les caractéristiques des répondants

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 2509)	Non- participants (n = 1353)	Participants (n = 2562)	Non- participants (n = 3049)
		Moyennes			
	Tous	4,24	4,16	4,21	4,07
Sexe	Homme	4,26	4,16	4,26	4,09
	Femme	4,24	4,18	4,18	4,05
Âge	17 à 19 ans	4,27	4,13	-	-
	20 à 24 ans	4,24	4,19	4,19	4,05
	25 à 29 ans	4,25	4,21	4,18	4,09
	30 ans et plus	4,25	4,15	4,38	4,17
Minorité visible	Oui	4,26	4,12	4,18	4,02
	Non	4,24	4,19	4,23	4,09
Statut autochtone	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	4,33	4,10	4,37	4,19
	Non autochtone	4,25	4,17	4,21	4,07
Statut au Canada	Immigration en 2007 ou après	4,20	4,08	4,17	4,09
	Immigration en 2006 ou avant	4,23	4,08	4,20	4,06
	Né au Canada	4,25	4,19	4,21	4,07
	Étudiant étranger	4,27	3,99	4,19	3,98
Handicap	Oui	4,13	4,04	4,14	3,94
	Non	4,26	4,10	4,21	4,08
Mode d'entrée au programme	Dès la fin des études secondaires	4,23	4,14	4,19	4,06
	Après un répit d'études	4,23	4,14	4,20	4,01
	Après avoir fréquenté un établissement postsecondaire	4,26	4,22	4,25	4,09
	Après avoir fréquenté le marché du travail	4,26	4,13	4,26	4,19
Endettement prévu	Non	4,23	4,14	4,21	4,09
	Supérieur à la moyenne	4,25	4,22	4,21	4,05
	Inférieur à la moyenne	4,27	4,18	4,21	4,06
Moyenne pondérée cumulative	A+	-	-	4,20	4,26
	A	4,27	4,21	4,23	4,09
	B	4,24	4,20	4,20	4,06
	C	4,21	4,06	4,18	4,04
	D	4,18	3,86	3,64	3,66
Étudiant de première génération	Oui	4,27	4,18	4,19	4,06
	Non	4,23	4,16	4,21	4,07

Tableau G11
Appréciation des études postsecondaires à l'égard du développement de la
capacité de réflexion selon les caractéristiques des répondants

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 2509)	Non- participants (n = 1353)	Participants (n = 2562)	Non- participants (n = 3049)
		Moyennes			
	Tous	3,62	3,54	3,72	3,68
Sexe	Homme	3,66	3,48	3,75	3,73
	Femme	3,60	3,64	3,70	3,64
Âge	17 à 19 ans	3,74	3,49	-	-
	20 à 24 ans	3,64	3,58	3,74	3,67
	25 à 29 ans	3,57	3,59	3,55	3,69
	30 ans et plus	3,53	3,45	3,78	3,75
Minorité visible	Oui	3,75	3,67	3,79	3,72
	Non	3,56	3,49	3,68	3,67
Statut autochtone	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	3,74	3,62	3,93	3,93
	Non autochtone	3,62	3,54	3,72	3,68
Statut au Canada	Immigration en 2007 ou après	3,72	3,49	3,79	3,74
	Immigration en 2006 ou avant	3,74	3,63	3,80	3,73
	Né au Canada	3,58	3,52	3,69	3,67
	Étudiant étranger	3,70	3,82	3,86	3,64
Handicap	Oui	3,70	3,47	3,71	3,71
	Non	3,62	3,56	3,72	3,68
Mode d'entrée au programme	Dès la fin des études secondaires	3,76	3,63	3,74	3,68
	Après un répit d'études	3,63	3,55	3,75	3,77
	Après avoir fréquenté un établissement postsecondaire	3,54	3,48	3,69	3,61
	Après avoir fréquenté le marché du travail	3,53	3,45	3,60	3,75
Endettement prévu	Non	3,58	3,49	3,69	3,66
	Supérieur à la moyenne	3,63	3,60	3,73	3,72
	Inférieur à la moyenne	3,64	3,61	3,76	3,68
Moyenne pondérée cumulative	A+	-	-	3,66	3,78
	A	3,54	3,44	3,68	3,73
	B	3,66	3,57	3,75	3,66
	C	3,71	3,69	3,77	3,66
	D	3,46	3,58	3,76	3,01
Étudiant de première génération	Oui	3,67	3,59	3,82	3,69
	Non	3,59	3,53	3,69	3,67

Tableau G12
Satisfaction globale à l'égard des études postsecondaires selon les
caractéristiques des répondants

		Échantillon collégial		Échantillon universitaire	
		Participants (n = 2509)	Non- participants (n = 1353)	Participants (n = 2562)	Non- participants (n = 3049)
		Moyennes			
	Tous	4,11	3,98	4,01	3,79
Sexe	Homme	4,08	3,92	4,01	3,77
	Femme	4,13	4,07	4,02	3,81
Âge	17 à 19 ans	4,26	4,00	-	-
	20 à 24 ans	4,07	4,02	4,02	3,77
	25 à 29 ans	4,06	3,85	3,86	3,72
	30 ans et plus	4,20	4,02	4,17	4,11
Minorité visible	Oui	4,15	3,94	3,98	3,70
	Non	4,10	4,02	4,04	3,84
Statut autochtone	Membre des Premières Nations, Métis ou Inuk	4,34	3,97	4,04	4,06
	Non autochtone	4,11	3,99	4,02	3,79
Statut au Canada	Immigration en 2007 ou après	4,21	3,98	4,07	3,84
	Immigration en 2006 ou avant	4,22	3,81	4,01	3,69
	Né au Canada	4,08	4,02	4,01	3,82
	Étudiant étranger	4,10	3,90	4,01	3,69
Handicap	Oui	4,14	3,90	3,75	3,71
	Non	4,11	4,00	4,03	3,80
Mode d'entrée au programme	Dès la fin des études secondaires	4,13	3,96	4,03	3,77
	Après un répit d'études	4,10	3,95	3,99	3,74
	Après avoir fréquenté un établissement postsecondaire	4,08	4,07	3,95	3,76
	Après avoir fréquenté le marché du travail	4,14	3,95	4,02	4,08
Endettement prévu	Non	4,10	4,02	4,06	3,85
	Supérieur à la moyenne	4,05	3,99	3,95	3,72
	Inférieur à la moyenne	4,17	3,94	4,00	3,77
Moyenne pondérée cumulative	A+	-	-	3,93	4,15
	A	4,14	4,04	4,08	3,97
	B	4,11	4,03	3,98	3,80
	C	4,07	3,81	3,94	3,56
	D	3,87	3,92	2,85	3,09
Étudiant de première génération	Oui	4,12	3,98	4,02	3,85
	Non	4,10	3,99	4,01	3,78

Annexe H – Profil des programmes d'AIT

Tableau H1
Stages coopératifs au niveau collégial

		Tous les répondants (n = 780)	Répondants prévoyant terminer leurs études dans leur programme coopératif (n = 733)	Répondants ayant bifurqué vers un autre type de programme (n = 47)
Données				
Durée en semaines	Moyenne	14,73	14,78	13,88
	Médiane	14,00	14,00	14,00
Nombre d'heures par semaine	Moyenne	32,02	31,91	33,67
	Médiane	35,00	35,00	37,00
%				
Milieu	Entreprise ou industrie du secteur privé	46,4	45,5	60,5
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	20,9	21,5	12,2
	Secteur de la santé	11,7	12,1	6,0
	Secteur gouvernemental	9,6	9,8	6,8
	Sur le campus	9,1	9,0	10,7
	Simulation en milieu de travail	2,2	2,1	3,9
Rémunération	Salaires réguliers	40,4	39,6	52,3
	Honoraires ou montant forfaitaire	5,5	5,5	6,4
	Aucune rémunération	54,1	54,9	41,3
Personnes ayant participé à l'évaluation du stage	Employeur ou superviseur en milieu de travail	81,3	81,6	77,2
	Membre du corps professoral ou du personnel de l'école	60,7	61,6	47,6
	Autoévaluation	34,7	34,7	35,1
	Aucune évaluation	1,8	1,8	2,9
	Incertain	3,3	3,3	2,0
Type de reconnaissance scolaire	Réussite/échec ou résultat satisfaisant/insatisfaisant	54,6	54,6	55,4
	Note (nombre ou lettre)	20,2	20,7	12,4
	Achevé/inachevé	20,8	20,8	21,1
	Aucun type de reconnaissance	4,4	3,9	11,1

Tableau H2
Stages coopératifs au niveau universitaire

		Tous les répondants (n = 642)	Répondants prévoyant terminer leurs études dans leur programme coopératif (n = 536)	Répondants ayant bifurqué vers un autre type de programme (n = 106)
		Données		
Durée en semaines	Moyenne	18,02	18,26	16,83
	Médiane	16,00	16,00	16,00
Nombre d'heures par semaine	Moyenne	38,67	39,35	35,39
	Médiane	40,00	40,00	38,00
		%		
Milieu	Entreprise ou industrie du secteur privé	54,6	56,4	46,4
	Secteur gouvernemental	23,0	22,1	27,4
	Sur le campus	8,5	7,6	13,0
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	7,9	7,5	9,5
	Secteur de la santé	5,5	6,0	3,0
	Simulation en milieu de travail	0,5	0,5	0,8
Rémunération	Salaire régulier	84,4	85,3	80,1
	Honoraires ou montant forfaitaire	6,5	6,5	6,4
	Aucune rémunération	9,1	8,2	13,5
Personnes ayant participé à l'évaluation du stage	Employeur ou superviseur en milieu de travail	92,1	94,4	80,8
	Membre du corps professoral ou du personnel de l'école	44,2	42,5	52,4
	Autoévaluation	30,1	30,0	30,5
	Aucune évaluation	1,4	1,1	5,7
	Incertain	1,9	0,5	5,7
Type de reconnaissance scolaire	Réussite/échec ou résultat satisfaisant/insatisfaisant	60,4	60,0	62,4
	Note (nombre ou lettre)	12,8	13,2	10,8
	Achevé/inachevé	23,6	24,6	18,7
	Aucun type de reconnaissance	3,2	2,2	8,1
Langue	Anglais	96,0	96,7	92,8
	Français	3,6	2,9	7,2
	Autre	0,3	0,4	0,0
		Niveaux moyens de satisfaction		
Nombre de stages effectués	Un	3,34	3,81	3,09
	Deux	3,58	3,86	3,09
	Trois	3,96	4,06	3,50
	Quatre	4,15	4,20	3,47
	Cinq ou plus	4,41	4,40	4,69

Tableau H3
Motivations des participants aux programmes coopératifs

	Échantillon collégial (n = 493)	Échantillon universitaire (n = 477)
	Moyennes	
Acquérir une expérience de travail pratique en lien avec mon domaine d'études	4,60	4,70
Améliorer mon curriculum vitæ	4,38	4,55
Satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme	4,26	2,74
Nouer des relations qui m'aideront à décrocher un emploi après avoir obtenu mon diplôme	4,22	4,12
Améliorer mes compétences relatives à l'employabilité	4,19	4,30
Déterminer si la carrière que j'envisage et l'industrie qui m'attire me conviennent réellement	4,17	4,27
Faire l'expérience d'un environnement de travail professionnel	4,16	4,09
Mettre en application la théorie et les compétences acquises en salle de classe	4,08	3,69
Décrocher un emploi auprès de l'employeur offrant l'AIT	3,98	3,73
Accroître mon potentiel de gains après avoir obtenu mon diplôme	3,92	4,01
Décrocher un emploi qui me donne plus de responsabilités	3,81	3,62
Explorer différents choix de carrière	3,65	3,97
Me préparer en vue de faire d'autres études	3,35	2,91
Gagner de l'argent tout en participant à une activité d'AIT	3,20	4,28
Contribuer à la collectivité	3,15	2,56
Aider des personnes dans le besoin	3,15	45,8

Tableau H4
Avantages perçus par les participants aux programmes coopératifs

	Échantillon collégial (n = 493)	Échantillon universitaire (n = 477)
	Moyennes	
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,19	4,46
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,16	4,28
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,07	4,22
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,95	4,12
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	3,92	4,20
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,89	4,06
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,82	3,39
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,82	4,01
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,69	4,21
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	3,13	2,90
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,73	2,96

Tableau H5
Problèmes rencontrés par les participants aux programmes coopératifs

	Échantillon collégial (n = 493)	Échantillon universitaire (n = 477)
	Moyennes	
J'ai dû faire face à des coûts inattendus.	1,63	1,41
On ne me payait pas du tout.	1,61	1,20
Je n'ai pas pu trouver de stage pour mon domaine d'études.	1,60	1,71
L'école ne m'a pas assez appuyé durant l'activité d'AIT.	1,58	1,52
On ne me payait pas assez.	1,57	1,58
Je n'ai pas eu assez d'occasions de partager ce que j'avais appris lorsque je suis retourné en salle de classe.	1,56	1,70
L'école ne m'a pas assez préparé en vue de l'activité d'AIT.	1,54	1,68
Il a été difficile d'équilibrer AIT et responsabilités familiales.	1,53	1,36
Le travail à effectuer était ennuyeux.	1,51	1,83
La théorie et les compétences acquises à l'école n'étaient pas pertinentes en milieu de travail.	1,50	1,81
Trop peu de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,49	1,81
Le milieu de travail était désorganisé.	1,47	1,45
J'avais trop d'autres obligations qui prenaient de mon temps.	1,47	1,38
Je me sentais déconnecté des collègues de travail.	1,41	1,54
Trop de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,38	1,41
Je manquais de supervision en milieu de travail.	1,37	1,41
Je n'ai rien appris durant mon stage en milieu de travail.	1,34	1,30

Tableau H6
Travaux pratiques et stages cliniques

		Échantillon collégial (n = 809)	Échantillon universitaire (n = 833)
		Données	
Durée en semaines	Moyenne	13,28	14,83
	Médiane	12,00	12,00
Nombre d'heures par semaine	Moyenne	24,45	27,32
	Médiane	21,00	30,00
		%	
Milieu	Secteur communautaire ou sans but lucratif	41,0	40,4
	Secteur de la santé	35,2	37,3
	Sur le campus	9,1	9,4
	Entreprise ou industrie du secteur privé	8,6	4,2
	Secteur gouvernemental	4,0	7,6
	Simulation en milieu de travail	2,0	1,0
Rémunération	Aucune rémunération	95,8	91,3
	Salaire régulier	3,4	6,2
	Honoraires ou montant forfaitaire	0,8	2,5
Personnes ayant participé à l'évaluation du stage	Employeur ou superviseur en milieu de travail	73,4	70,1
	Membre du corps professoral ou du personnel de l'école	70,5	76,7
	Autoévaluation	38,1	39,4
	Aucune évaluation	1,9	3,9
	Incertain	2,0	0,3

Type de reconnaissance scolaire	Réussite/échec ou résultat satisfaisant/insatisfaisant	60,2	64,4
	Note (nombre ou lettre)	24,7	22,5
	Achevé/inachevé	11,8	6,4
	Aucun type de reconnaissance	3,3	6,7
Langue	Anglais	-	93,5
	Français	-	5,7
	Autre	-	0,8

Tableau H7**Motivations des participants aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques**

	Échantillon collégial (n = 592)	Échantillon universitaire (n = 665)
	Moyennes	
Acquérir une expérience de travail pratique en lien avec mon domaine d'études	4,66	4,65
Satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme	4,60	4,37
Améliorer mon curriculum vitæ	4,36	4,27
Mettre en application la théorie et les compétences acquises en salle de classe	4,43	4,20
Améliorer mes compétences relatives à l'employabilité	4,31	4,14
Faire l'expérience d'un environnement de travail professionnel	4,34	4,09
Déterminer si la carrière que j'envisage et l'industrie qui m'attire me conviennent réellement	4,28	4,01
Nouer des relations qui m'aideront à décrocher un emploi après avoir obtenu mon diplôme	4,16	3,92
Aider des personnes dans le besoin	4,10	3,66
Décrocher un emploi auprès de l'employeur offrant l'AIT	4,01	3,60
Contribuer à la collectivité	3,76	3,46
Décrocher un emploi qui me donne plus de responsabilités	3,74	3,36
Explorer différents choix de carrière	3,55	3,22
Me préparer en vue de faire d'autres études	3,48	3,17
Accroître mon potentiel de gains après avoir obtenu mon diplôme	3,43	2,91
Gagner de l'argent tout en participant à une activité d'AIT	1,94	1,62

Tableau H8**Avantages perçus par les participants aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques**

	Échantillon collégial (n = 550)	Échantillon universitaire (n = 640)
	Moyennes	
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,38	4,43
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,23	4,18
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,21	4,10
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	4,15	3,95
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	4,04	3,91
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	3,99	4,06
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,96	3,87

L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,83	3,82
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,64	3,38
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	3,08	2,96
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,09	1,67

Tableau H9
Problèmes rencontrés par les participants aux programmes de travaux pratiques et de stages cliniques

	Échantillon collégial (n = 550)	Échantillon universitaire (n = 640)
	Moyennes	
On ne me payait pas du tout.	2,00	2,10
J'ai dû faire face à des coûts inattendus.	1,80	1,79
Il a été difficile d'équilibrer AIT et responsabilités familiales.	1,73	1,78
J'avais trop d'autres obligations qui prenaient de mon temps.	1,63	1,79
Trop de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,46	1,47
L'école ne m'a pas assez préparé en vue de l'activité d'AIT.	1,44	1,66
Je me sentais déconnecté des collègues de travail.	1,42	1,44
Le travail à effectuer était ennuyeux.	1,42	1,31
Je n'ai pas pu trouver de stage pour mon domaine d'études.	1,39	1,25
L'école ne m'a pas assez appuyé durant l'activité d'AIT.	1,39	1,45
Le milieu de travail était désorganisé.	1,38	1,38
Je n'ai pas eu assez d'occasions de partager ce que j'avais appris lorsque je suis retourné en salle de classe.	1,37	1,40
Trop peu de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,37	1,24
La théorie et les compétences acquises à l'école n'étaient pas pertinentes en milieu de travail.	1,36	1,47
On ne me payait pas assez.	1,33	1,47
Je manquais de supervision en milieu de travail.	1,31	1,26
Je n'ai rien appris durant mon stage en milieu de travail.	1,23	1,16

Tableau H10
Stages pratiques

		Échantillon collégial (n = 950)	Échantillon universitaire (n = 451)
		Données	
Durée en semaines	Moyenne	11,76	16,58
	Médiane	10,00	12,00
Nombre d'heures par semaine	Moyenne	25,61	22,03
	Médiane	24,00	16,00
		%	
Milieu	Secteur communautaire ou sans but lucratif	41,2	38,3
	Entreprise ou industrie du secteur privé	25,3	16,9
	Secteur de la santé	13,8	10,5
	Sur le campus	9,2	19,4
	Secteur gouvernemental	7,2	10,0
	Simulation en milieu de travail	3,3	4,8
Rémunération	Aucune rémunération	86,2	67,6
	Salaire régulier	10,7	26,3
	Honoraires ou montant forfaitaire	3,1	6,1
Personnes ayant participé à l'évaluation du stage	Membre du corps professoral ou du personnel de l'école	64,8	49,7
	Employeur ou superviseur en milieu de travail	73,1	49,4
	Autoévaluation	35,8	24,1
	Aucune évaluation	4,7	19,8
Type de reconnaissance scolaire	Incertain	3,3	3,6
	Réussite/échec ou résultat satisfaisant/insatisfaisant	45,2	22,4
	Note (nombre ou lettre)	29,9	31,8
	Achevé/inachevé	17,1	9,7
Langue	Aucun type de reconnaissance	7,8	36,0
	Anglais	-	91,6
	Français	-	6,9
	Autre	-	1,5

Tableau H11
Motivations des participants aux programmes de stages pratiques

	Échantillon collégial (n = 638)	Échantillon universitaire (n = 213)
	Moyennes	
Acquérir une expérience de travail pratique en lien avec mon domaine d'études	4,58	4,50
Satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme	4,40	2,84
Améliorer mon curriculum vitæ	4,35	4,19
Mettre en application la théorie et les compétences acquises en salle de classe	4,26	3,75
Faire l'expérience d'un environnement de travail professionnel	4,23	3,69
Améliorer mes compétences relatives à l'employabilité	4,20	3,82
Nouer des relations qui m'aideront à décrocher un emploi après avoir obtenu mon diplôme	4,17	3,71
Déterminer si la carrière que j'envisage et l'industrie qui m'attire me conviennent réellement	4,15	3,94
Décrocher un emploi auprès de l'employeur offrant l'AIT	3,91	3,00
Décrocher un emploi qui me donne plus de responsabilités	3,72	3,29
Explorer différents choix de carrière	3,60	3,22
Accroître mon potentiel de gains après avoir obtenu mon diplôme	3,56	2,95
Aider des personnes dans le besoin	3,44	2,88
Contribuer à la collectivité	3,38	3,01
Me préparer en vue de faire d'autres études	3,24	3,38
Gagner de l'argent tout en participant à une activité d'AIT	2,24	2,34

Tableau H12
Avantages perçus par les participants aux programmes de stages pratiques

	Échantillon collégial (n = 418)	Échantillon universitaire (n = 194)
	Moyennes	
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,27	4,28
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,17	4,16
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,06	3,97
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	4,04	3,70
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,98	3,74
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	3,92	3,98
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,90	3,67
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,83	3,42
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,67	3,42
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	3,08	3,02
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,09	1,87

Tableau H13
Problèmes rencontrés par les participants aux programmes de stages pratiques

	Échantillon collégial (n = 418)	Échantillon universitaire (n = 194)
	Moyennes	
On ne me payait pas du tout.	1,87	1,67
J'ai dû faire face à des coûts inattendus.	1,61	1,36
Il a été difficile d'équilibrer AIT et responsabilités familiales.	1,52	1,48
J'avais trop d'autres obligations qui prenaient de mon temps.	1,52	1,56
Je n'ai pas pu trouver de stage pour mon domaine d'études.	1,42	1,40
L'école ne m'a pas assez préparé en vue de l'activité d'AIT.	1,41	1,51
Trop de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,39	1,34
Le travail à effectuer était ennuyeux.	1,39	1,48
Je me sentais déconnecté des collègues de travail.	1,38	1,46
L'école ne m'a pas assez appuyé durant l'activité d'AIT.	1,37	1,42
La théorie et les compétences acquises à l'école n'étaient pas pertinentes en milieu de travail.	1,37	1,46
Le milieu de travail était désorganisé.	1,36	1,45
Trop peu de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,36	1,42
On ne me payait pas assez.	1,34	1,39
Je n'ai pas eu assez d'occasions de partager ce que j'avais appris lorsque je suis retourné en salle de classe.	1,32	1,51
Je manquais de supervision en milieu de travail.	1,26	1,41
Je n'ai rien appris durant mon stage en milieu de travail.	1,25	1,26

Tableau H14
Stages en entreprise

		Échantillon collégial (n = 467)	Échantillon universitaire (n = 550)
		Données	
Durée en semaines	Moyenne	11,48	19,44
	Médiane	10,00	16,00
Nombre d'heures par semaine	Moyenne	28,80	29,35
	Médiane	30,00	35,00
		%	
Milieu	Entreprise ou industrie du secteur privé	59,3	49,2
	Sur le campus	13,6	12,9
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	12,3	20,3
	Secteur gouvernemental	6,0	10,8
	Secteur de la santé	4,9	5,8
	Simulation en milieu de travail	3,9	1,1
Rémunération	Salaire régulier	17,4	43,6
	Honoraires ou montant forfaitaire	8,7	11,0
	Aucune rémunération	73,9	45,3
Personnes ayant participé à l'évaluation du stage	Employeur ou superviseur en milieu de travail	71,1	67,6
	Membre du corps professoral ou du personnel de l'école	41,7	38,6
	Autoévaluation	26,5	20,8
	Aucune évaluation	11,6	19,1
	Incertain	5,6	4,1

Type de reconnaissance scolaire	Réussite/échec ou résultat satisfaisant/insatisfaisant	37,7	22,8
	Note (nombre ou lettre)	21,8	22,1
	Achevé/inachevé	23,1	8,1
	Aucun type de reconnaissance	17,4	47,1
Langue	Anglais	-	93,1
	Français	-	3,7
	Autre	-	3,2

Tableau H15
Motivations des participants aux programmes de stages en entreprise

	Echantillon collégial (n = 346)	Echantillon universitaire (n = 409)
	Moyennes	
Mettre en application la théorie et les compétences acquises en salle de classe	4,07	3,55
Contribuer à la collectivité	2,86	2,80
Déterminer si la carrière que j'envisage et l'industrie qui m'attire me conviennent réellement	4,16	4,04
Gagner de l'argent tout en participant à une activité d'AIT	2,51	2,99
Améliorer mon curriculum vitae	4,39	4,39
Faire l'expérience d'un environnement de travail professionnel	4,09	3,97
Explorer différents choix de carrière	3,53	3,64
Acquérir une expérience de travail pratique en lien avec mon domaine d'études	4,57	4,38
Décrocher un emploi auprès de l'employeur offrant l'AIT	3,90	3,43
Aider des personnes dans le besoin	2,75	2,59
Améliorer mes compétences relatives à l'employabilité	4,10	4,09
Accroître mon potentiel de gains après avoir obtenu mon diplôme	3,75	3,60
Nouer des relations qui m'aideront à décrocher un emploi après avoir obtenu mon diplôme	4,37	4,03
Satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme	4,03	2,22
Me préparer en vue de faire d'autres études	3,06	3,15
Décrocher un emploi qui me donne plus de responsabilités	3,81	3,54

Tableau H16
Avantages perçus par les participants aux programmes de stages en entreprise

	Echantillon collégial (n = 228)	Echantillon universitaire (n = 344)
	Moyennes	
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,15	4,33
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	4,04	4,12
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,00	4,04
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	3,84	4,07
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,80	3,95
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,80	3,87
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	3,78	3,52
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation	3,71	3,86

professionnelle.		
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,64	3,75
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	2,94	3,03
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,22	2,41

Tableau H17
Problèmes rencontrés par les participants aux programmes de stages en entreprise

	Échantillon collégial (n = 228)	Échantillon universitaire (n = 344)
	Moyennes	
On ne me payait pas du tout.	2,04	1,53
J'ai dû faire face à des coûts inattendus.	1,68	1,45
On ne me payait pas assez.	1,58	1,49
Je n'ai pas pu trouver de stage pour mon domaine d'études.	1,57	1,57
Le travail à effectuer était ennuyeux.	1,55	1,59
Je n'ai pas eu assez d'occasions de partager ce que j'avais appris lorsque je suis retourné en salle de classe.	1,54	1,62
Il a été difficile d'équilibrer AIT et responsabilités familiales.	1,52	1,46
J'avais trop d'autres obligations qui prenaient de mon temps.	1,52	1,47
Trop peu de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,50	1,49
La théorie et les compétences acquises à l'école n'étaient pas pertinentes en milieu de travail.	1,49	1,61
L'école ne m'a pas assez appuyé durant l'activité d'AIT.	1,47	1,56
Je me sentais déconnecté des collègues de travail.	1,44	1,49
Le milieu de travail était désorganisé.	1,43	1,39
L'école ne m'a pas assez préparé en vue de l'activité d'AIT.	1,41	1,63
Je n'ai rien appris durant mon stage en milieu de travail.	1,38	1,25
Je manquais de supervision en milieu de travail.	1,35	1,36
Trop de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,34	1,38

Tableau H18
Projets de recherche appliquée

		Échantillon collégial (n = 225)	Échantillon universitaire (n = 377)
		Données	
Durée en semaines	Moyenne	13,49	21,62
	Médiane	12,00	16,00
Nombre d'heures par semaine	Moyenne	13,45	15,25
	Médiane	8,00	10,00
		%	
Milieu	Sur le campus	52,4	65,7
	Entreprise ou industrie du secteur privé	26,1	6,3
	Secteur communautaire ou sans but lucratif	10,3	11,3
	Simulation en milieu de travail	7,0	4,8
	Secteur de la santé	3,9	7,2
	Secteur gouvernemental	0,3	4,7
Rémunération	Aucune rémunération	86,4	69,8

	Salaire régulier	12,8	20,6
	Honoraires ou montant forfaitaire	0,8	9,6
Personnes ayant participé à l'évaluation du stage	Membre du corps professoral ou du personnel de l'école	83,5	77,1
	Employeur ou superviseur en milieu de travail	31,9	29,1
	Autoévaluation	26,9	9,1
	Aucune évaluation	6,0	12,0
	Incertain	5,5	4,0
Type de reconnaissance scolaire	Note (nombre ou lettre)	69,5	65,0
	Réussite/échec ou résultat satisfaisant/insatisfaisant	11,7	4,9
	Achevé/inachevé	6,4	3,3
	Aucun type de reconnaissance	12,5	26,8
Langue	Anglais	-	95,8
	Français	-	4,0
	Autre	-	0,3

Tableau H19
Motivations des participants aux projets de recherche appliquée

	Échantillon collégial (n = 91)	Échantillon universitaire (n = 217)
	Moyennes	
Satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme	4,34	3,12
Acquérir une expérience de travail pratique en lien avec mon domaine d'études	4,13	4,10
Mettre en application la théorie et les compétences acquises en salle de classe	3,94	3,55
Améliorer mes compétences relatives à l'employabilité	3,90	3,57
Améliorer mon curriculum vitæ	3,83	4,16
Nouer des relations qui m'aideront à décrocher un emploi après avoir obtenu mon diplôme	3,79	3,41
Faire l'expérience d'un environnement de travail professionnel	3,74	3,36
Décrocher un emploi qui me donne plus de responsabilités	3,58	3,05
Accroître mon potentiel de gains après avoir obtenu mon diplôme	3,52	2,94
Déterminer si la carrière que j'envisage et l'industrie qui m'attire me conviennent réellement	3,49	3,70
Me préparer en vue de faire d'autres études	3,42	3,71
Explorer différents choix de carrière	3,38	3,30
Contribuer à la collectivité	2,99	2,68
Décrocher un emploi auprès de l'employeur offrant l'AIT	2,90	2,79
Aider des personnes dans le besoin	2,86	2,39
Gagner de l'argent tout en participant à une activité d'AIT	2,10	2,26

Tableau H20
Avantages perçus par les participants aux projets de recherche appliquée

	Échantillon collégial (n = 75)	Échantillon universitaire (n = 203)
	Moyennes	
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	3,70	3,51

L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,28	3,35
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,03	4,16
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	3,78	3,97
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	3,83	3,80
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	3,54	3,19
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	3,71	3,52
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	3,71	3,85
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,24	2,06
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	3,26	2,96
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	4,12	3,78

Tableau H21**Problèmes rencontrés par les participants aux projets de recherche appliquée**

	Echantillon collégial (n = 75)	Echantillon universitaire (n = 203)
	Moyennes	
J'avais trop d'autres obligations qui prenaient de mon temps.	1,61	1,72
Il a été difficile d'équilibrer AIT et responsabilités familiales.	1,59	1,55
On ne me payait pas du tout.	1,51	1,55
Trop de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,49	1,51
J'ai dû faire face à des coûts inattendus.	1,47	1,29
Le milieu de travail était désorganisé.	1,45	1,47
L'école ne m'a pas assez préparé en vue de l'activité d'AIT.	1,42	1,55
Je n'ai pas pu trouver de stage pour mon domaine d'études.	1,35	1,50
On ne me payait pas assez.	1,33	1,35
Je me sentais déconnecté des collègues de travail.	1,33	1,49
L'école ne m'a pas assez appuyé durant l'activité d'AIT.	1,33	1,43
Le travail à effectuer était ennuyeux.	1,32	1,46
Je n'ai pas eu assez d'occasions de partager ce que j'avais appris lorsque je suis retourné en salle de classe.	1,31	1,49
La théorie et les compétences acquises à l'école n'étaient pas pertinentes en milieu de travail.	1,31	1,52
Je manquais de supervision en milieu de travail.	1,26	1,49
Je n'ai rien appris durant mon stage en milieu de travail.	1,25	1,27
Trop peu de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,21	1,30

Tableau H22**Stages en apprentissage par le service**

		Echantillon collégial (n = 134)	Echantillon universitaire (n = 350)
		Données	
Durée en semaines	Moyenne	11,96	14,53
	Médiane	12,00	12,00
Nombre d'heures par semaine	Moyenne	15,10	13,68
	Médiane	10,00	5,00
		%	

Milieu	Secteur communautaire ou sans but lucratif	53,9	65,4
	Sur le campus	22,7	14,8
	Entreprise ou industrie du secteur privé	9,4	2,8
	Secteur de la santé	8,5	9,3
	Secteur gouvernemental	3,9	5,4
	Simulation en milieu de travail	1,6	2,2
Rémunération	Aucune rémunération	88,4	88,8
	Salaire régulier	6,9	8,1
	Honoraires ou montant forfaitaire	4,7	3,1
Personnes ayant participé à l'évaluation du stage	Membre du corps professoral ou du personnel de l'école	53,8	47,3
	Employeur ou superviseur en milieu de travail	47,3	43,0
	Autoévaluation	31,4	25,3
	Aucune évaluation	19,2	22,9
	Incertain	8,3	4,9
Type de reconnaissance scolaire	Note (nombre ou lettre)	45,4	32,3
	Réussite/échec ou résultat satisfaisant/insatisfaisant	16,6	13,9
	Achevé/inachevé	16,1	15,5
	Aucun type de reconnaissance	21,9	38,3
Langue	Anglais	-	90,0
	Français	-	6,0
	Autre	-	4,0

Tableau H23
Motivations des participants aux programmes d'apprentissage par le service

	Échantillon collégial (n = 35)	Échantillon universitaire (n = 174)
	Moyennes	
Mettre en application la théorie et les compétences acquises en salle de classe	3,98	3,53
Contribuer à la collectivité	4,18	3,99
Déterminer si la carrière que j'envisage et l'industrie qui m'attire me conviennent réellement	4,03	3,54
Gagner de l'argent tout en participant à une activité d'AIT	2,94	2,16
Améliorer mon curriculum vitæ	4,07	4,05
Faire l'expérience d'un environnement de travail professionnel	3,86	3,63
Explorer différents choix de carrière	3,71	3,43
Acquérir une expérience de travail pratique en lien avec mon domaine d'études	3,84	3,94
Décrocher un emploi auprès de l'employeur offrant l'AIT	3,53	2,94
Aider des personnes dans le besoin	4,02	4,01
Améliorer mes compétences relatives à l'employabilité	3,94	3,86
Accroître mon potentiel de gains après avoir obtenu mon diplôme	3,76	2,99
Nouer des relations qui m'aideront à décrocher un emploi après avoir obtenu mon diplôme	4,17	3,40
Satisfaire aux exigences d'un cours ou d'un programme	3,68	3,01
Me préparer en vue de faire d'autres études	3,89	3,34
Décrocher un emploi qui me donne plus de responsabilités	3,94	3,17

Tableau H24**Avantages perçus par les participants aux programmes d'apprentissage par le service**

	Échantillon collégial (n = 24)	Échantillon universitaire (n = 162)
	Moyennes	
Durant mon programme d'AIT, j'ai pu mettre en pratique en milieu de travail la théorie apprise en salle de classe.	4,00	3,65
Mes résultats scolaires se sont améliorés après que j'ai entrepris une activité d'AIT.	3,79	3,00
Je voulais participer à l'AIT principalement pour des raisons d'argent.	2,42	1,75
L'AIT a eu une influence sur mes objectifs de carrière.	4,04	3,69
L'AIT m'a rendu plus confiant par rapport à mes perspectives d'emploi après l'obtention du diplôme.	4,04	3,51
L'AIT m'a permis d'améliorer mes techniques d'entrevue et mes compétences en recherche d'emploi.	4,01	3,28
L'AIT m'a aidé à prendre de la maturité.	4,33	3,91
L'AIT m'a aidé à mieux comprendre mes intérêts professionnels.	3,98	3,90
Ma participation à l'AIT a été une expérience précieuse pour moi.	4,17	4,23
L'AIT m'a permis d'établir des relations qui faciliteront la recherche d'un emploi.	3,60	3,23
L'AIT m'a appris à mieux m'entendre avec les gens en situation professionnelle.	4,29	3,84

Tableau H25**Problèmes rencontrés par les participants aux programmes d'apprentissage par le service**

	Échantillon collégial (n = 24)	Échantillon universitaire (n = 162)
	Moyennes	
Je n'ai pas pu trouver de stage pour mon domaine d'études.	2,09	1,46
J'ai dû faire face à des coûts inattendus.	1,89	1,40
La théorie et les compétences acquises à l'école n'étaient pas pertinentes en milieu de travail.	1,85	1,59
L'école ne m'a pas assez préparé en vue de l'activité d'AIT.	1,77	1,59
On ne me payait pas du tout.	1,76	1,65
L'école ne m'a pas assez appuyé durant l'activité d'AIT.	1,69	1,47
Je n'ai pas eu assez d'occasions de partager ce que j'avais appris lorsque je suis retourné en salle de classe.	1,67	1,61
J'avais trop d'autres obligations qui prenaient de mon temps.	1,61	1,68
On ne me payait pas assez.	1,57	1,32
Le travail à effectuer était ennuyeux.	1,54	1,49
Il a été difficile d'équilibrer AIT et responsabilités familiales.	1,53	1,51
Le milieu de travail était désorganisé.	1,51	1,52
Trop peu de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,48	1,54
Trop de tâches m'ont été confiées en milieu de travail.	1,46	1,35
Je manquais de supervision en milieu de travail.	1,41	1,39
Je n'ai rien appris durant mon stage en milieu de travail.	1,41	1,36
Je me sentais déconnecté des collègues de travail.	1,35	1,51

Tableau H26
Satisfaction des participants à l'égard de leur programme d'AIT

	Échantillon collégial (n = 2509)	Échantillon universitaire (n = 2562)
Moyennes		
Enseignement coopératif (répondants prévoyant terminer leurs études dans leur programme coopératif)	4,02	4,22
Enseignement coopératif (répondants ayant bifurqué vers un autre type de programme)	3,41	3,27
Stages pratiques	4,15	4,07
Travaux pratiques et stages cliniques	4,12	4,19
Stages en entreprise	4,02	4,15
Projets de recherche appliquée	3,79	4,03
Apprentissage par le service	4,05	4,03



Conseil ontarien
de la qualité de
l'enseignement supérieur

Un organisme du gouvernement de l'Ontario