

12 18 15
15 15 12
15 18 15

CHOISIR D'ÉTUDIER À TEMPS COMPLET AU BACCALAURÉAT

Le nombre de crédits suivis importe-t-il ?

Sylvie Bonin

Direction de la recherche institutionnelle

Mars 2015



Table des matières

Introduction.....	1
Sources de données	2
Méthodologie	3
Charge de cours à temps complet.....	3
Résultats globaux.....	3
Réussite des cours au premier trimestre.....	4
Réinscription en deuxième année	4
Taux de diplomation	4
Taux de diplomation par sous-population	5
Sexe, statut légal au Canada et domaine d'études.....	5
Responsabilités parentales et emploi rémunéré.....	5
Interruption ou pause d'études.....	6
Première génération.....	6
Croisements multiples	7
Engagement aux études	8
Conclusion	9
Références	10
Annexe : Tableaux et figures	11

Introduction

Il est bien connu que les étudiants qui cheminent à temps partiel ont plus de difficulté à mener à terme leur projet d'études que ceux qui ont l'opportunité de le faire à temps complet (tableau 1¹). Pour plusieurs, le choix d'un régime d'études à temps partiel permet de concilier les études avec leurs responsabilités familiales et professionnelles. Il en résulte toutefois une durée des études allongée et une intégration académique et institutionnelle souvent plus difficile, notamment en raison d'un temps de présence réduit sur le campus, de même qu'un engagement plus limité dans ses études. Tout ceci peut conduire à un essoufflement et à un sentiment d'appartenance plus faible au programme et à l'établissement qui viendra à bout de la motivation et de la détermination de certains d'entre eux.

De plus, l'étudiant à temps partiel peut l'être à divers degrés : il peut suivre un seul cours (généralement 3 crédits) ou encore plusieurs, jusqu'à concurrence de 11 crédits. Des nuances sont également présentes parmi les étudiants à temps complet. Au premier cycle, dans les universités québécoises, il faut être inscrit à un minimum de 12 crédits par trimestre pour obtenir le statut d'étudiant à temps complet. La charge de cours peut alors varier d'un étudiant à l'autre.

La présente analyse s'inspire des travaux réalisés par l'University of Hawai'i System (UHS) et de son projet intitulé « 15 to finish » (voir UHS 2013). Leur projet montre que les étudiants à temps complet qui s'inscrivent à 15 crédits ou plus dès leur premier trimestre de baccalauréat² obtiennent de meilleures notes et persévèrent davantage que ceux qui suivent de 12 à 14 crédits de cours. Les étudiants avec 15 crédits ou plus ayant tendance à être mieux préparés que les autres d'un point de vue académique, l'UHS établit que ces résultats demeurent valides à préparation égale³. Une première exploration des données de l'Université du Québec (UQ) en ce sens a été effectuée par la Direction de la recherche institutionnelle à l'automne 2013⁴. Celle-ci fait ressortir une corrélation positive entre la réussite et le nombre de crédits suivis au temps complet, en tenant compte du niveau de préparation. Les principaux résultats de cette exploration seront actualisés et intégrés à la présente étude.

Rudawsky et Spirgel (2014) ont fait une analyse équivalente pour leur établissement, Nova Southeastern University, et indiquent que cette distinction est aussi observée à origine ethnique ou domaine d'études comparable. Le taux de réinscription des étudiants à temps complet qui prennent 15 crédits est supérieur à celui des étudiants inscrits à un nombre moindre de crédits pour tous les domaines, sauf pour les sciences humaines où les deux groupes arrivent à égalité.

Présentement, 16 États américains ont mis en place une campagne de sensibilisation pour faire valoir aux étudiants universitaires qui souhaitent cheminer à temps complet les avantages de le faire à raison de 15 crédits de cours (figure 1). Parmi les avantages mentionnés, on note : une meilleure chance de persévérer

¹ Pour faciliter la présentation des résultats, les tableaux et graphiques sont rassemblés en annexe du document.

² Aux États-Unis, on parle plutôt des programmes d'une durée de quatre ans.

³ Dans l'étude de l'UHS, la préparation académique repose sur un indice combinant les résultats aux tests d'admission ACT ou SAT, la moyenne au secondaire (*High school GPA*) et le rang occupé par l'établissement secondaire de provenance dans les classements (*rankings*).

⁴ Analyse réalisée pour la direction de l'UQ, non diffusée (Bonin et Bujold, 2013).

jusqu'au diplôme (plus engagé dans ses études), une durée des études plus courte et un coût d'opportunité plus faible (avoir un emploi et un revenu plus rapidement). De plus, en cas d'échec ou d'abandon d'un cours, l'étudiant risque moins de passer sous le seuil des 12 crédits, ce qui pourrait lui occasionner des difficultés financières⁵. L'UHS souligne que la campagne de sensibilisation a permis d'accroître sensiblement la proportion d'étudiants inscrits à 15 crédits et que ce groupe continue d'afficher la meilleure performance dans l'après-campagne.

Les études américaines sur le sujet s'intéressent essentiellement à la réussite au premier trimestre et à la réinscription en deuxième année. Lors de la première exploration des données de l'UQ en 2013, nous avons également fait le lien avec la diplomation. Les données NSSE ont de plus été exploitées pour établir le niveau d'engagement des étudiants selon leur nombre de crédits, ce que les études américaines ne semblent pas avoir encore fait. La présentation de ces premiers résultats auprès des dirigeants du réseau a suscité l'intérêt, mais également soulevé plusieurs questions. Les étudiants de l'UHS qui auraient été enclins à prendre 12 crédits et qui ont finalement accru ce nombre à 15 à la suite de la campagne de sensibilisation avaient-ils des caractéristiques favorables à la réussite ? Avec sa mission d'accessibilité, l'UQ accueille une grande variété d'étudiants moins traditionnels (nécessité de travailler, responsabilités parentales, étudiants de première génération, etc.). De les inciter à prendre plus de crédits pourrait-il, au contraire, nuire à leur parcours scolaire ? Le présent document se propose d'investiguer plus à fond les données pour tenter de répondre à ces préoccupations.

Sources de données

Les données institutionnelles de la déclaration étudiante et le Système des cohortes sont les deux premières sources de données considérées pour bien comprendre la réalité de l'UQ. Celles-ci fournissent notamment l'information sur le régime d'études, le nombre de crédits suivis, la préparation aux études et la réussite des cours.

L'analyse fera également appel aux données d'ICOPE (Indicateurs de COnditions de Poursuite des Études), projet spécifique à l'UQ, qui recueille, par le biais d'enquêtes, les caractéristiques de la population étudiante à son entrée à l'université. Parmi les dimensions couvertes par ICOPE, nous nous intéresserons particulièrement à l'origine socio-économique des étudiants, à leurs conditions de vie et à leurs liens avec le marché du travail.

L'UQ participe aussi à l'enquête NSSE (*National Survey of Student Engagement*), en collaboration avec *Indiana University*⁶. Celle-ci demande, entre autres, aux étudiants en première de baccalauréat d'indiquer le temps qu'ils consacrent à différentes activités d'apprentissage. Les cinq indicateurs NSSE (effort demandé, apprentissage actif et participatif, interaction étudiants-professeurs, diversité du vécu académique, qualité du

⁵ À l'université, le *Programme de prêts et bourses* du gouvernement provincial s'adresse essentiellement aux étudiants qui cheminent à temps complet. Ceux qui sont « réputés poursuivre à temps plein » sont également admissibles. Consulter le site du ministère pour plus d'information à cet effet : <http://www.mesrs.gouv.qc.ca/aide-financiere-aux-etudes/programme-de-prets-et-bourses/>.

⁶ Consulter le site officiel de l'enquête <http://nsse.iub.edu> pour plus de précisions. Pour les traductions appropriées, un document de présentation antérieur a servi de référence (DRI, 2011).

milieu), de même que les questions qui les composent, permettront d'examiner le degré d'engagement des étudiants.

Méthodologie

Le traitement des données au baccalauréat à temps complet sera effectué pour l'UQ dans son ensemble et non par établissement. Seules les données des trimestres d'automne seront étudiées. Les nouveaux étudiants sélectionnés sont ceux n'ayant aucun crédit à leur entrée dans le programme.

La préparation académique sera examinée par le biais de trois variables : la base d'admission (base expérientielle comparativement au diplôme d'études collégiales (DEC)), la cote de rendement au collégial (cote R) pour ceux qui sont admis sur la base d'un DEC et l'âge à l'entrée dans le programme de baccalauréat (études en continue comparativement à un parcours non traditionnel).

Dans les données institutionnelles de l'UQ, le régime d'études disponible est celui de l'étudiant, soit pour l'ensemble de ses activités de cours et non spécifiquement dans son programme de baccalauréat. Par contre, le nombre de crédits suivis, qui sert à établir la catégorisation des étudiants, correspond à celui du programme. Lorsqu'un étudiant s'inscrit parallèlement à deux programmes d'études, il peut être à temps complet dans son établissement, mais à temps partiel au baccalauréat. Nous avons donc retiré des nouveaux étudiants au baccalauréat, ceux à temps complet avec un nombre de crédits inférieurs à 12. Il s'avère également possible que certains étudiants classés dans la catégorie des « 12 à 14 crédits » au baccalauréat aient concrètement une charge de 15 crédits ou plus. Il n'est toutefois pas possible de réajuster ces cas. Ceux-ci, bien que peu fréquents, constituent tout de même une limite des données.

Charge de cours à temps complet

La figure 2 présente, pour la dernière décennie, l'évolution de la part des étudiants au baccalauréat à temps complet à l'UQ qui suivent de 12 à 14 crédits de cours. Cette proportion était à la baisse entre 2004 et 2010, passant de 33 % à 29 %, pour ensuite repartir à la hausse. Elle atteint de nouveau 33 % en 2013. La figure 3 donne la répartition plus détaillée du nombre de crédits. En 2013, le quart des étudiants suivaient 12 crédits, un peu moins de 10 % en comptaient 13 ou 14, près de la moitié étaient à 15 crédits et 20 %, à 16 crédits ou plus.

Résultats globaux

Dans un premier temps, les différents indicateurs de réussite en fonction du niveau de préparation de l'étudiant sont analysés de manière globale. Des nuances seront apportées dans la prochaine section pour tenir compte de différentes sous-populations étudiantes.

Réussite des cours au premier trimestre

Les analyses exploratoires antérieures (AEA) (Bonin et Bujold, 2013) ont démontré qu'à catégorie d'âge, de cote R ou de base d'admission égale, les étudiants qui suivent 15 crédits de cours ou plus sont proportionnellement plus nombreux à réussir au moins 80 % des cours à leur premier trimestre de baccalauréat que ceux qui ont pris entre 12 et 14 crédits⁷. Les notes moyennes obtenues au premier trimestre se veulent également plus élevées chez les étudiants avec 15 crédits de cours ou plus.

Réinscription en deuxième année

Toujours selon les AEA, à préparation académique équivalente, le taux de réinscription à l'automne suivant, soit en deuxième année de baccalauréat, des étudiants inscrits à 15 crédits ou plus durant leur premier trimestre excède celui des étudiants ayant opté pour un nombre moindre de crédits. Il est à noter que le taux de réinscription englobe tous les réinscrits, peu importe leur nombre de crédits à l'automne suivant.

Taux de diplomation

Bien que les indicateurs précédents, qui se rapportent à la première année d'études, soient intéressants, l'objectif ultime demeure de se rendre au bout de son projet d'études. Le taux de diplomation est alors l'indicateur que nous choisissons d'explorer plus finement. Les AEA ont montré des écarts non négligeables au niveau des taux de diplomation selon le nombre de crédits. Le tableau 2 fournit les taux de diplomation au baccalauréat à temps complet après 6 ans pour les trois cohortes les plus récentes pouvant faire l'objet d'une analyse de cheminement. Globalement, les taux de diplomation des étudiants avec 15 crédits ou plus sont supérieurs à ceux des étudiants avec 12 à 14 crédits de cours. Pour la cohorte la plus récente, celle de l'automne 2007, l'écart atteint 13 points de pourcentage. De plus, à préparation académique comparable, un écart en faveur des étudiants inscrits à 15 crédits ou plus reste présent. Les différences entre les deux catégories d'étudiants varient entre 5 et 19 points de pourcentage, les plus importantes étant observées du côté des étudiants admis sur une base expérientielle (adulte) ou d'une équivalence DEC, de même que pour ceux qui entreprennent leurs études de baccalauréat à un âge plus avancé (25 ans ou plus). Une des préoccupations des dirigeants lors de l'AEA était liée au fait que l'UQ accueille une grande part d'étudiants non traditionnels. Notons que ces deux caractéristiques se retrouvent généralement en plus grande proportion chez les étudiants aux parcours moins traditionnels.

La plupart des cours comptent pour trois crédits chacun, ce qui explique la prépondérance des cas de 12 et 15 crédits, comme nous l'avons vu précédemment à la figure 3. Qu'en est-il cependant de la réussite des étudiants avec 13 et 14 crédits de cours ? Et ceux qui prennent 16 crédits ou plus ? Pour deux des trois cohortes les plus récentes, les cas avec 14 crédits affichent des taux de diplomation supérieurs à ceux des 15 crédits (figure 4). Quelques cohortes antérieures (non illustrées à la figure 4) ont également été analysées pour confirmer la

⁷ Pour la cohorte de l'automne 2012, 86 % de ceux qui prenaient 15 crédits ou plus ont atteint cette proportion de cours réussis, comparativement à 73 % pour les 12-14 crédits.

position des 14 crédits. Pour les cohortes antérieures à 2006, les 14 crédits affichent généralement des taux légèrement inférieurs à ceux des 15 crédits, mais tout de même plus près de ceux des 15 crédits que des 13⁸. Les 14 crédits représentent environ 5 % de la cohorte. De les fusionner avec les 12 et 13 crédits tend ainsi à accroître la moyenne des 12-14 crédits et à atténuer l'écart entre ce groupe et celui des 15 crédits ou plus. En ce qui concerne les étudiants qui prennent au-delà de 15 crédits à leur premier trimestre d'études, les taux de diplomation semblent continuer de croître lorsqu'on atteint 18 crédits ou plus. Le taux des 16 crédits est sensiblement le même que celui des 15 crédits, alors que celui des 17 crédits (situation moins fréquente) se veut plus instable. Malgré les observations précédentes, nous maintiendrons, pour la suite de l'analyse, les regroupements « 12-14 » et « 15 ou plus » par souci de cohérence avec les analyses antérieures et les études américaines.

Taux de diplomation par sous-population

Sexe, statut légal au Canada et domaine d'études

Parmi les variables institutionnelles disponibles, autres que celles utilisées pour approximer le niveau de préparation académique, trois ressortent généralement des analyses de réussite au baccalauréat à temps complet : le sexe des étudiants, le statut légal au Canada et le domaine d'études. En effet, les hommes obtiennent généralement des taux de diplomation inférieurs à ceux des femmes (Bujold, 2010); il en va de même pour les étudiants étrangers et les résidents permanents comparativement aux citoyens canadiens (Bonin et Girard, 2015), puis des étudiants cheminant en arts, lettres et sciences pures comparativement aux autres domaines d'études (Bonin et Girard, 2014). Le tableau 3 montre qu'à sexe, statut légal au Canada ou domaine d'études donné, le taux de diplomation des étudiants avec 15 crédits ou plus excède de plusieurs points de pourcentage celui des 12-14 crédits.

Responsabilités parentales et emploi rémunéré

Pour cette sous-section et les suivantes, les données des répondants de l'enquête ICOPE 2006, jumelées à leurs données de cheminement⁹, seront utilisées. Les taux de diplomation sont présentés au tableau 4A et, leur

⁸ La restructuration des programmes de baccalauréat à l'ÉTS, qui a eu lieu en 2006, exige dorénavant une admission à temps complet. Ceci pourrait expliquer en partie la démarcation observée à partir de 2006 dans les données. Notons que le retrait des données de l'ÉTS de l'analyse UQ a tendance à réduire l'écart entre les taux de diplomation des 14 et 15 crédits.

⁹ Le jumelage a été effectué pour les étudiants qui l'ont autorisé; 2 % seulement des répondants n'ont pas donné leur accord. Les taux de diplomation liés aux données ICOPE ont une période d'observation de 5 ans, en concordance avec le cycle du projet. La période de 5 ans semble avantager légèrement les 15 crédits ou plus puisque les 12-14 crédits auraient logiquement besoin d'un peu plus de temps pour compléter, à ce rythme, un même programme. Des analyses complémentaires montrent toutefois que les 12-14 crédits affichent un taux d'abandon plus important que celui des 15 crédits ou plus au cours de cette même période de 5 ans. Notre expérience avec les données de cheminement démontre que l'application d'une période d'observation standard de 6 ans, plutôt que 5 ans, permettrait d'accroître un peu le taux de diplomation des 12-14 crédits, mais également celui des 15 crédits ou plus, préservant ainsi l'écart entre les deux groupes d'étudiants, lorsque présent.

contrepartie, les taux d'abandon, au tableau 4B. Les étudiants-parents, bien que moins nombreux au baccalauréat à temps complet, sont plus à risque de ne pas compléter leur programme d'études (Bonin, 2014). À risque comparable, on voit toutefois que le taux de réussite des étudiants qui assument des responsabilités parentales se veut plus élevé du côté des 15 crédits ou plus (écart de 6 points de pourcentage). Le travail rémunéré durant les études de baccalauréat a aussi une incidence sur la persévérance scolaire. Les étudiants qui n'occupent pas d'emploi parallèlement à leurs études ont généralement un taux de diplomation inférieur à celui des étudiants qui travaillent un nombre raisonnable d'heures. Lorsque le nombre d'heures de travail par semaine augmente au-delà d'un certain seuil, la probabilité d'obtenir le diplôme diminue sensiblement (Bonin, mai 2013). Il est intéressant de noter qu'à intervalle d'heures travaillées égal, les étudiants avec 15 crédits ou plus affichent un taux de diplomation moyen après 5 ans supérieur à celui des étudiants qui suivent de 12 à 14 crédits de cours. L'écart se veut particulièrement prononcé chez les étudiants qui travaillent plus de 30 heures par semaine.

Interruption ou pause d'études

D'avoir vécu des interruptions d'études antérieures, qu'il s'agisse d'études secondaires, collégiales ou universitaires, comporte aussi un certain niveau de risque. Les étudiants avec au moins une interruption d'études à leur actif diplôment généralement dans une proportion inférieure à ceux n'ayant connu aucune interruption (Bujold, 2010). Cependant, parmi la catégorie des étudiants avec interruption, ceux qui suivent 15 crédits ou plus à leur premier trimestre sont associés à un taux de diplomation plus élevé que ceux qui en prennent moins (taux supérieur de 8 points de pourcentage). De plus, ceux qui ont fait une pause d'études avant de s'inscrire au baccalauréat pourraient rencontrer des difficultés supplémentaires. Selon la durée de la pause, certains devront retrouver un rythme d'études, mettre à jour leurs méthodes de travail et s'ajuster aux nouvelles exigences académiques. En règle générale, plus la pause a été longue, plus les taux de diplomation tendent à diminuer. Encore une fois, lorsque la pause est de longueur comparable, le taux de réussite des étudiants avec un horaire de 15 crédits ou plus se veut supérieur à celui des étudiants inscrits à un nombre moindre de crédits.

Première génération

Dans les données ICOPE, l'étudiant de première génération (EPG) est celui dont ni le père, ni la mère n'a fait d'études universitaires. La formulation de la question n'exige pas que les études aient été sanctionnées d'un diplôme pour que le parent puisse constituer un modèle universitaire pour son enfant. Le statut d'EPG est aussi une variable qui reflète un ensemble de facteurs (corrélée avec d'autres variables), notamment la provenance socio-économique de l'étudiant (parents moins scolarisés, revenus plus faibles). En l'absence de modèle, les EPG sont proportionnellement moins nombreux à accéder aux études universitaires (Kamanzi et al., 2010). Précisons que l'enquête ICOPE ne capture pas spécifiquement les données relatives à l'accès aux études. Ceux qui y répondent ont déjà fait leur entrée à l'université. Des différences sont tout de même observées dans la façon dont les EPG conçoivent leur projet d'études (régime d'études davantage à temps partiel, domaine d'études plus accessible, programme parfois d'une durée plus courte, etc.). Les analyses ICOPE montrent toutefois qu'à choix égal, les EPG réussissent aussi bien que les autres leurs études universitaires (Bonin, juin

2013). Dans le contexte du baccalauréat à temps complet, le taux de diplomation moyen des EPG qui suivent 15 crédits ou plus est supérieur à celui des EPG avec de 12 à 14 crédits de cours.

Croisements multiples

Pour toutes les caractéristiques considérées précédemment, comparativement aux 12-14 crédits, les 15 crédits ou plus affichent une persévérance accrue. Il est possible que le croisement de plusieurs de ces caractéristiques permette d'identifier des combinaisons particulières pour lesquelles le choix de cheminer à raison de 15 crédits ou plus s'avère délicat. Une fine segmentation, impliquant le croisement de plusieurs variables, est toutefois difficile à réaliser d'un point de vue statistique pour éviter les comparaisons basées sur de petits nombres d'étudiants. Une alternative intéressante consiste à appliquer une approche de régression logistique sur l'ensemble des données. Le modèle de régression peut alors inclure simultanément les différentes caractéristiques et faire ressortir l'impact de chacune des variables, toute chose étant égale par ailleurs, sur la probabilité de persévérer jusqu'au diplôme.

Le tableau 6 fournit l'estimation des paramètres d'un modèle de régression logistique utilisant les caractéristiques de la précédente section comme variables indépendantes. Plusieurs de ces variables sont fortement corrélées entre elles. En effet, le groupe d'âge présente de forts liens avec le moment de la dernière fréquentation scolaire (pauses d'études), les interruptions d'études antérieures, le type de base d'admission (adulte ou études universitaires de 1^{er} cycle) et avec le fait d'être parent. L'admission sur une base adulte montre, pour sa part, une corrélation importante¹⁰ avec le moment de la dernière fréquentation scolaire, les interruptions d'études antérieures et le fait d'être parent. Le statut légal au Canada (résident permanent et étudiant étranger) est fortement associé à l'admission sur la base d'une équivalence DEC. Pour éviter les problèmes de multicollinéarité dans le modèle, nous avons retranché de l'analyse les différentes bases d'admission et la variable d'âge. La variable indicatrice d'un étudiant-parent a aussi été retirée pour permettre l'inclusion de la dernière fréquentation scolaire.

Le modèle retenu a un faible pouvoir explicatif (pseudo R^2 inférieur à 3 %). Pour augmenter sa valeur, il aurait fallu ajouter l'information sur la réussite des cours au 1^{er} trimestre, l'intention de l'étudiant en ce qui concerne son choix d'établissement et la façon de poursuivre ses études, l'intérêt pour son programme d'études, ses sources de revenus et plusieurs autres variables (Bujold, 2010). L'objectif, dans le présent cas, n'est pas de définir le modèle de réussite le plus complet, mais plutôt de voir les interactions entre les différentes variables explicatives. Selon le tableau 6, en tenant compte simultanément du sexe, du statut légal au Canada, de l'intensité de l'emploi rémunéré, des pauses et des interruptions d'études passées, de la discipline d'études et du statut d'étudiant de première génération, on note que le fait de suivre 15 crédits ou plus au premier trimestre a un effet positif significatif sur la diplomation (accroît la probabilité d'obtenir le diplôme de baccalauréat) par rapport à ceux qui optent pour une session de 12 à 14 crédits. Un modèle alternatif pour les

¹⁰ Pour la présente étude, nous avons fixé le seuil critique à 30 % pour les coefficients de corrélation de Pearson. Nous sommes conscients que cette limite est probablement plus restrictive que nécessaire. Aucun test de multicollinéarité n'ayant été appliqué au modèle, cette grande prudence nous assure que le modèle en soi exempt. Quoi qu'il en soit, nous avons aussi estimé un modèle contenant toutes les variables (sans exclusion), par curiosité, et les résultats obtenus appuient ceux du modèle plus strict.

étudiants admis sur la base d'un DEC, qui considère la cote R parmi les variables explicatives, a également été testé. L'effet favorable du nombre de crédits sur la diplomation s'observe également dans ce contexte¹¹.

Engagement aux études

Pourquoi le fait de suivre 15 crédits ou plus est-il associé à un taux de diplomation moyen supérieur ? Un engagement plus marqué des étudiants dans leur projet d'études explique, en bonne partie, cette situation. Les valeurs moyennes des indicateurs de la participation étudiante selon NSSE, de même que des questions qui composent chacun de ces indicateurs, apparaissent au tableau 7. Les moyennes des étudiants inscrits à 15 crédits ou plus, à quelques exceptions près, sont systématiquement égales ou légèrement supérieures à celles des étudiants suivant de 12 à 14 crédits. On note des écarts significatifs entre les deux groupes d'étudiants au niveau de deux indicateurs d'engagement : l'effort demandé et l'apprentissage actif et participatif. Plusieurs éléments de NSSE se veulent proportionnels à la charge de cours. Plus un étudiant suit de cours dans son programme, plus il aura d'opportunités de pratiquer certaines activités d'apprentissage et de développer ses compétences. Comparativement aux 12-14 crédits, les étudiants avec 15 crédits ou plus sont impliqués davantage dans des activités de rédaction, d'analyse en profondeur, de présentation et de travail collaboratif avec d'autres étudiants. Les possibilités d'interactions avec leurs collègues étudiants et leurs enseignants sont également plus grandes, ce qui est propice au développement de rapports de qualité. Le seul élément favorable aux étudiants qui prennent moins de crédits est le temps de préparation pour les cours, ces derniers accordant en moyenne plus de temps à l'étude, à la lecture, à l'analyse et aux travaux à la maison et en laboratoire que ceux qui suivent davantage de crédits. Aussi, plusieurs éléments de l'indicateur de diversité du vécu académique affichent des moyennes légèrement supérieures, bien que non significatives dans la plupart des cas, du côté des 12-14 crédits. Les étudiants étrangers et les résidents permanents étant proportionnellement plus nombreux que les citoyens canadiens au sein de ce groupe (30 % et 44 % respectivement, comparativement à 23 %), ceux-ci tendent à faire grimper les moyennes de ces éléments. Il est toutefois normal que les étrangers et les résidents permanents échangent davantage avec les étudiants d'une origine ethnique autre que la leur, puisqu'ils sont minoritaires dans leur cohorte¹². De plus, en effectuant leur projet d'études à l'étranger, ils sont nécessairement plus enclins à avoir suivi ou vouloir suivre un cours de langue étrangère.

¹¹ Résultats non présentés en annexe.

¹² Les étudiants étrangers et les résidents permanents représentent moins de 5 % chacun de la cohorte de baccalauréat, le reste de la cohorte étant constituée de citoyens canadiens. Les étrangers sont donc appelés à échanger proportionnellement plus avec les Canadiens que l'inverse.

Conclusion

Une des grandes préoccupations soulevée lors des discussions sur le nombre de crédits au temps complet réfère aux caractéristiques de la population étudiante : Les étudiants à temps complet qui ont fait le choix de ne suivre que 12 crédits à leur premier trimestre ont-ils un profil différent de ceux qui le font à raison de 15 crédits ? La réponse à cette question est « Oui ». Comme le montre le tableau 5, ils sont, par exemple, proportionnellement plus nombreux à entrer au baccalauréat à temps complet à l'âge de 25 ans ou plus, à être admis sur une base autre que le DEC, à avoir vécu des interruptions d'études antérieures, à être parent ou d'origine étrangère. Nonobstant ces caractéristiques distinctives, les résultats présentés ont montré qu'à profil comparable, et même, à facteur de risque égal, les étudiants qui prennent 15 crédits ou plus à leur premier trimestre obtiennent le diplôme de baccalauréat dans une plus grande proportion que les autres. Les écarts entre les deux groupes d'étudiants sont souvent même accentués pour les catégories considérées plus à risque par les analyses de réussite.

Il est important de ne pas perdre de vue que la présente analyse se rapporte spécifiquement aux étudiants qui ont fait le choix de prioriser leurs études en s'inscrivant à temps complet. À lumière de ces résultats, que doit-on conseiller à l'étudiant étranger qui arrive dans notre établissement : s'inscrire à 12 crédits à son premier trimestre pour faciliter son intégration culturelle, sociale et institutionnelle ou prendre 15 crédits pour un engagement complet dans sa formation ? Et qu'en est-il de l'étudiant qui reprend les rennes après une pause d'études, qui doit travailler parallèlement à sa scolarité ou qui assume des responsabilités parentales ? Dans la mesure où son souhait est d'étudier à temps complet, l'encourage-t-on à opter pour une charge de 15 crédits pour l'amener à se dédier pleinement à son projet d'études ou lui suggère-t-on de se limiter à quatre cours pour se garder une marge de manoeuvre (s'y remettre plus progressivement ou laisser du temps pour ses autres responsabilités personnelles) ? La suggestion du 15 crédits doit bien sûr être faite avec prudence. Les résultats moyens présentés dans ce document ne peuvent refléter la situation de tous les individus. Ils nous donnent, par contre, suffisamment d'information pour nous permettre à tout le moins de mentionner à l'étudiant qui hésite entre 12 ou 15 crédits que l'attrait d'une charge de 12 crédits peut aussi constituer un piège : trois petits crédits de moins pour se permettre de respirer un peu, mais trois crédits qui pourraient se transformer en plus de temps pour autres choses qui nous font perdre le focus et nous éloignent de notre cible...

Les analyses menées au baccalauréat à temps complet ont soulevé des questions à l'égard de la situation aux cycles supérieurs. Observe-t-on un phénomène similaire chez les étudiants de maîtrise à temps complet qui suivent 9 crédits comparativement à ceux qui en prennent 12 ? Une étude complémentaire en ce sens sera entreprise au cours de la prochaine année pour répondre à cette interrogation.

Références

Bonin, S. et S. Girard. « Conditions de vie, motivations et engagement des étudiants étrangers selon les enquêtes ICOPE et NSSE 2011 », Université du Québec, janvier 2015.

Bonin, S. « Être parent aux études universitaires – Conséquences pour le projet de formation et la poursuite des études », Université du Québec, octobre 2014.

Bonin, S. et S. Girard. « La persévérance et la durée des études dans le réseau de l'Université du Québec », Université du Québec, juillet 2014.

Bonin, S. et J. Bujold. « Réussite des cours et persévérance scolaire des étudiants à temps complet qui suivent 12 crédits de cours plutôt que 15 », Analyse présentée à la Commission de planification de l'Université du Québec, Direction de la recherche institutionnelle, novembre 2013.

Bonin, S. « Profil et persévérance des étudiants de première génération à l'Université du Québec », Université du Québec, juin 2013.

Bonin, S. « Combien d'heures par semaine un étudiant peut-il travailler sans nuire à ses études de baccalauréat ? Ce que les données du projet ICOPE nous en disent », Université du Québec, mai 2013.

Bujold, J. avec la collaboration de S. Bonin. « Les conditions de réussite au baccalauréat dans le réseau de l'Université du Québec – Une analyse des données de l'enquête ICOPE 2001 », Université du Québec, mai 2010.

Kamanzi, P. C., Doray, P., Bonin, S., Groleau, A. et J. Murdoch. « Les étudiants de première génération dans les universités : l'accès et la persévérance aux études au Canada », *Revue canadienne d'enseignement supérieur*, Volume 40, No. 3, 2010, pages 1-24.

Rudawsky, D. J. et A. Spigel. « Course Load and Student Success : The Benefits of Higher Course Loads », Office of Institutional Effectiveness, Nova Southeastern University, AIR Forum, 29 mai 2014.

University of Hawai'i System (UHS). « 15 to finish », Institutional Research and Analysis Office, AIR Forum, 21 mai 2013.

Annexe : Tableaux et figures

Tableau 1 : Taux de diplomation au baccalauréat après 6 ans au Québec, cohortes d'automne 2001, 2003 et 2006

Régime d'études	2001		2003		2006	
	Taux	Taille de cohorte	Taux	Taille de cohorte	Taux	Taille de cohorte
Temps complet	81 %	36 319	80 %	38 071	80 %	39 016
Temps partiel	40 %	3 808	41 %	4 219	36 %	4 678

Source : Banque de données sur le cheminement universitaire du MESRS.

Figure 1 : États américains qui, en date d'octobre 2014, avaient mis de l'avant une campagne de sensibilisation « 15 to finish »

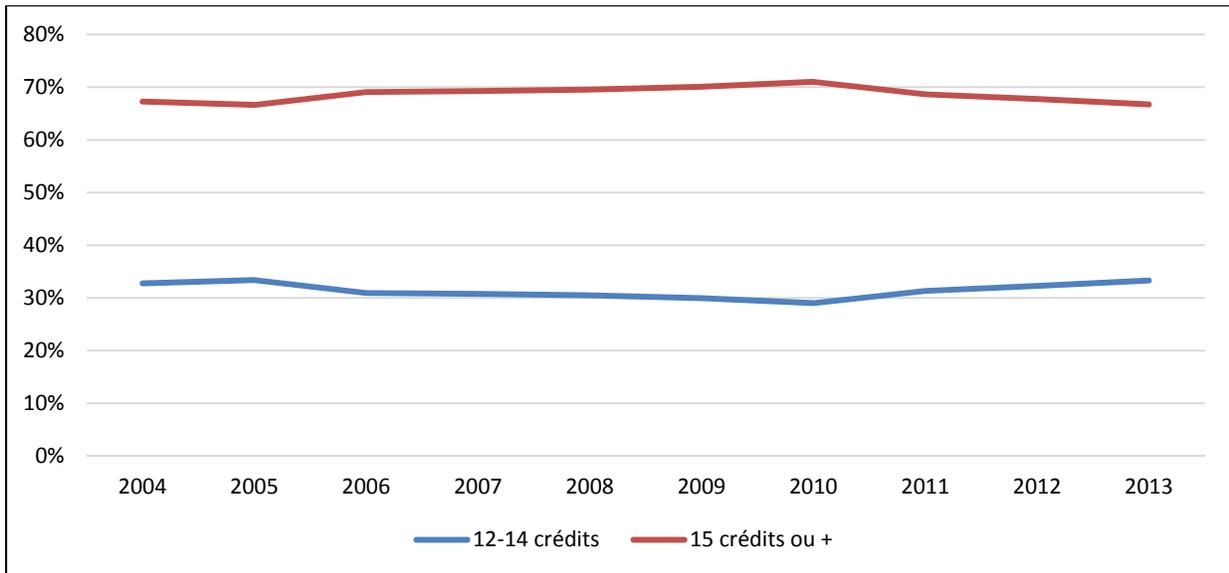


Liste des états :

CO	Colorado
GA	Géorgie
HI	Hawaï
IL	Illinois
IN	Indiana
KY	Kentucky
MO	Missouri
MT	Montana
NV	Nevada
OK	Oklahoma
OR	Oregon
SD	Dakota du Sud
TN	Tennessee
TX	Texas
UT	Utah
WV	Virginie-Occidentale

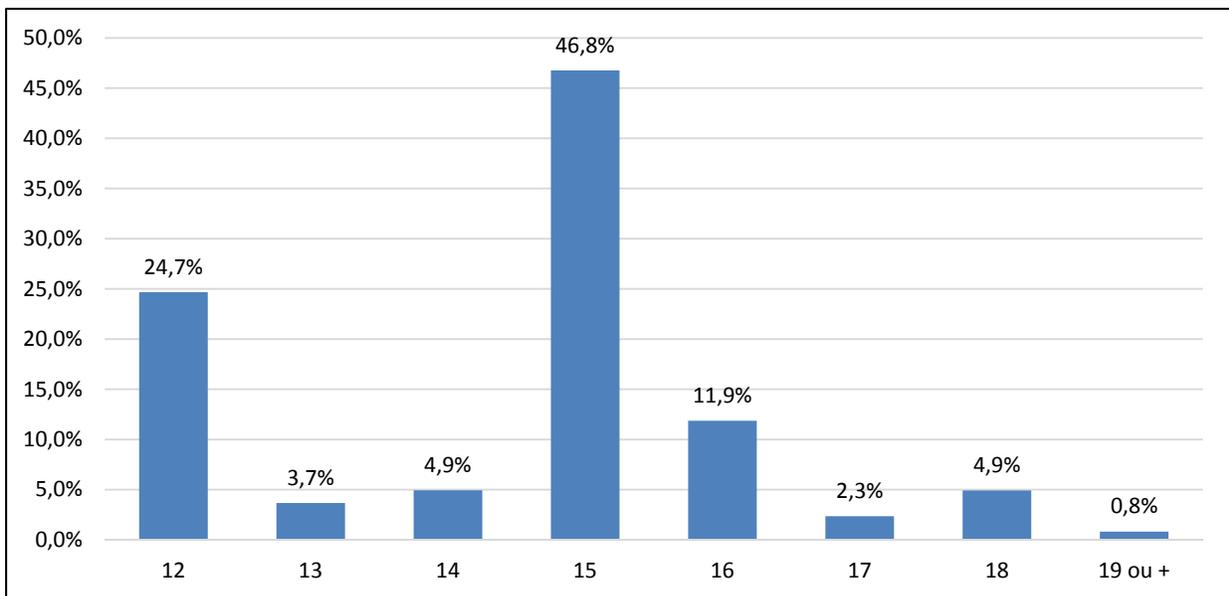
Source : <http://www.universitybusiness.com/article/states-pushing-%E2%80%9915-to-finish%E2%80%99-graduate-time-message>

Figure 2 : Évolution de la part des nouveaux étudiants au baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec qui suivent de 12 à 14 crédits de cours, trimestres d'automne de 2004 à 2013



Source : Base de données PRISME, Université du Québec.

Figure 3 : Répartition du nombre de crédits suivis par les nouveaux étudiants au baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec à l'automne 2013



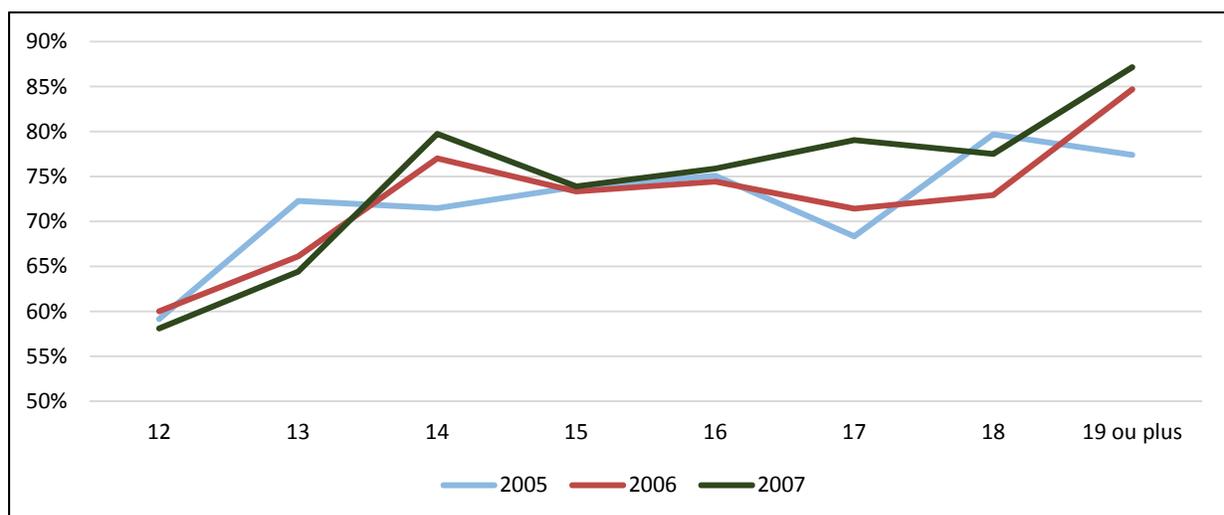
Source : Base de données PRISME, Université du Québec.

Tableau 2 : Taux de diplomation au baccalauréat à temps complet après 6 ans à l'Université du Québec selon le niveau de préparation aux études, cohortes d'automne 2005, 2006 et 2007

	12 à 14 crédits			15 crédits ou plus		
Niveau de préparation	2005	2006	2007	2005	2006	2007
Cote de rendement au collégial (pour ceux admis sur la base d'un DEC seulement)						
24 ou moins	60 %	60 %	61 %	67 %	68 %	68 %
De 25 à 27	72 %	73 %	71 %	78 %	78 %	77 %
28 ou plus	79 %	77 %	77 %	84 %	82 %	85 %
Âge au premier trimestre d'études						
20 ans ou moins	73 %	69 %	72 %	80 %	79 %	80 %
De 21 à 24 ans	63 %	66 %	65 %	71 %	70 %	72 %
25 ans ou plus	55 %	53 %	48 %	64 %	65 %	64 %
Base d'admission						
Adulte	47 %	44 %	39 %	56 %	54 %	58 %
DEC	68 %	69 %	68 %	77 %	76 %	77 %
Équivalent DEC	50 %	50 %	52 %	60 %	63 %	63 %
Études universitaires de 1 ^{er} cycle	65 %	66 %	61 %	71 %	73 %	73 %
TOTAL	64 %	63 %	62 %	74 %	74 %	75 %

Sources : Fichiers de données de la loi 95 et Base de données PRISME, Université du Québec.

Figure 4 : Taux de diplomation après 6 ans au baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec selon le nombre de crédits suivis, cohortes d'automne 2005, 2006 et 2007



Sources : Fichiers de données de la loi 95 et Base de données PRISME, Université du Québec.

Tableau 3 : Taux de diplomation au baccalauréat à temps complet après 6 ans à l'Université du Québec selon le sexe, le statut légal au Canada et le domaine d'études, cohortes d'automne 2005, 2006 et 2007

Variable institutionnelle	12 à 14 crédits			15 crédits ou plus		
	2005	2006	2007	2005	2006	2007
Sexe des étudiants						
Femmes	65 %	69 %	66 %	78 %	76 %	77 %
Hommes	62 %	56 %	56 %	67 %	69 %	71 %
Statut légal au Canada						
Canadiens (autochtones inclus)	66 %	65 %	63 %	75 %	74 %	75 %
Résidents permanents	45 %	52 %	51 %	63 %	60 %	62 %
Étudiants étrangers	54 %	52 %	54 %	60 %	68 %	64 %
Domaine d'études						
Arts	57 %	59 %	52 %	67 %	66 %	68 %
Droit	78 %	79 %	73 %	84 %	87 %	85 %
Lettres	51 %	48 %	56 %	69 %	61 %	65 %
Sciences appliquées	69 %	64 %	67 %	72 %	73 %	74 %
Sciences de la santé	63 %	78 %	66 %	81 %	84 %	84 %
Sciences de l'administration	62 %	62 %	64 %	74 %	76 %	75 %
Sciences de l'éducation	67 %	70 %	68 %	77 %	74 %	76 %
Sciences humaines	59 %	61 %	57 %	74 %	73 %	74 %
Sciences pures	61 %	58 %	52 %	69 %	70 %	71 %
TOTAL	64 %	63 %	62 %	74 %	74 %	75 %

Sources : Fichiers de données de la loi 95 et Base de données PRISME, Université du Québec.

Tableau 4A : Taux de diplomation au baccalauréat à temps complet après 5 ans* à l'Université du Québec selon différentes caractéristiques de l'enquête ICOPE de l'automne 2006

Variable ICOPE	12 à 14 crédits	15 crédits ou plus
Responsabilités parentales		
Étudiants-parents	58 %	64 %
Sans enfant	67 %	76 %
Heures travaillées par semaine		
Ne travaillent pas	61 %	75 %
Moins de 15 heures	75 %	78 %
De 15 à 20 heures	71 %	76 %
De 21 à 30 heures	64 %	72 %
Plus de 30 heures	30 %	69 %
Interruption d'études antérieures (secondaires, collégiales ou universitaires)		
Au moins une interruption	59 %	68 %
Aucune	71 %	78 %
Dernière fréquentation d'un établissement d'enseignement remonte à...		
Moins d'un an	68 %	76 %
De un an à moins de 3 ans	63 %	72 %
À 3 ans ou plus	55 %	72 %
Première génération universitaire		
Étudiants de première génération (EPG)	66 %	76 %
Non-EPG	66 %	76 %

* La période d'observation d'une analyse de cheminement au baccalauréat est exceptionnellement de 5 ans (plutôt que 6 ans) pour coller au cycle de récurrence de l'enquête ICOPE. À titre de complément à ce tableau, le tableau 4B présente les taux d'abandon pour cette même période de 5 ans.

Sources : Enquête ICOPE 2006, Base de données PRISME et Système des cohortes étudiantes, Université du Québec.

Tableau 4B : Taux d'abandon au baccalauréat à temps complet après 5 ans à l'Université du Québec selon différentes caractéristiques de l'enquête ICOPE de l'automne 2006

Variable ICOPE	12 à 14 crédits	15 crédits ou plus
Responsabilités parentales		
Étudiants-parents	26 %	22 %
Sans enfant	21 %	15 %
Heures travaillées par semaine		
Ne travaillent pas	24 %	17 %
Moins de 15 heures	17 %	15 %
De 15 à 20 heures	19 %	15 %
De 21 à 30 heures	24 %	15 %
Plus de 30 heures	44 %	19 %
Interruption d'études antérieures (secondaires, collégiales ou universitaires)		
Au moins une interruption	27 %	19 %
Aucune	18 %	15 %
Dernière fréquentation d'un établissement d'enseignement remonte à...		
Moins d'un an	20 %	15 %
De un an à moins de 3 ans	24 %	18 %
À 3 ans ou plus	30 %	18 %
Première génération universitaire		
Étudiants de première génération (EPG)	23 %	16 %
Non-EPG	21 %	15 %

Notes : Ce tableau se veut un complément au tableau 4A. Un étudiant est considéré en état d'abandon de son programme de baccalauréat lorsqu'il est absent depuis plus de six trimestres consécutifs ou encore lorsqu'il a obtenu, en remplacement, un diplôme de certificat. On constate que les taux de diplomation plus faibles du côté des 12-14 crédits se combinent à des taux d'abandon supérieurs, résultant en des parts d'étudiants actifs (en cours de cheminement) plus près de celles des étudiants avec 15 crédits ou plus que ce qu'on pourrait croire a priori. Aussi, parmi les actifs des 12-14 crédits, on retrouve une part légèrement plus grande d'étudiants ayant quitté le baccalauréat pour s'inscrire à un programme de plus courte durée que chez les 15 crédits ou plus. Ceux-ci n'entrent pas encore dans les abandons puisqu'ils pourraient éventuellement réintégrer un programme de baccalauréat.

Sources : Enquête ICOPE 2006, Base de données PRISME et Système des cohortes étudiantes, Université du Québec.

Tableau 5 : Répartition des nouveaux étudiants au baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec à l'automne 2006 suivant différentes caractéristiques

Caractéristique étudiante	12 à 14 crédits	15 crédits ou plus
Cote de rendement au collégial (pour ceux admis sur une base DEC)		
24 ou moins	40 %	31 %
De 25 à 27	32 %	32 %
28 ou plus	28 %	37 %
TOTAL	100 %	100 %
Âge au premier trimestre d'études		
20 ans ou moins	27 %	48 %
De 21 à 24 ans	46 %	37 %
25 ans ou plus	27 %	15 %
TOTAL	100 %	100 %
Base d'admission		
Adulte	11 %	7 %
DEC	68 %	83 %
Équivalent DEC	11 %	5 %
Études universitaires de 1 ^{er} cycle	10 %	4 %
TOTAL	100 %	100 %
Sexe des étudiants		
Femmes	58 %	64 %
Hommes	42 %	36 %
TOTAL	100 %	100 %
Domaine d'études		
Arts	5 %	7 %
Droit	2 %	1 %
Lettres	3 %	2 %
Sciences appliquées	16 %	14 %
Sciences de la santé	3 %	6 %
Sciences de l'administration	22 %	14 %
Sciences de l'éducation	17 %	24 %
Sciences humaines	26 %	28 %
Sciences pures	6 %	3 %
TOTAL	100 %	100 %

Caractéristique étudiante	12 à 14 crédits	15 crédits ou plus
Statut légal au Canada		
Canadiens (Indiens inclus)	87 %	94 %
Résidents permanents	7 %	3 %
Étudiants étrangers	6 %	3 %
TOTAL	100 %	100 %
Responsabilités parentales *		
Étudiants-parents	9 %	5 %
Sans enfant	91 %	95 %
TOTAL	100 %	100 %
Heures travaillées par semaine *		
Ne travaillent pas	33 %	35 %
Moins de 15 heures	18 %	24 %
De 15 à 20 heures	31 %	31 %
De 21 à 30 heures	14 %	9 %
Plus de 30 heures	4 %	1 %
TOTAL	100 %	100 %
Interruption d'études antérieures (secondaires, collégiales ou universitaires) *		
Au moins une interruption	40 %	27 %
Aucune	60 %	73 %
TOTAL	100 %	100 %
Dernière fréquentation d'un établissement d'enseignement remonte à... *		
Moins d'un an	78 %	84 %
De un an à moins de 3 ans	12 %	9 %
À 3 ans ou plus	10 %	7 %
TOTAL	100 %	100 %
Première génération universitaire *		
Étudiants de première génération (EPG)	57 %	57 %
Non-EPG	41 %	41 %
Ne sait pas	2 %	2 %
TOTAL	100 %	100 %

Notes : Les caractéristiques marquées d'un astérisque (*) sont tirées de l'enquête ICOPE, plutôt que des données institutionnelles. Bien que des données plus récentes soient disponibles, les répartitions du présent tableau portent sur la cohorte de l'automne 2006 à des fins de concordance avec les taux de diplomation présentés dans les précédents tableaux.

Sources : Enquête ICOPE 2006 et Base de données PRISME, Université du Québec.

Tableau 6 : Paramètres estimés résultant de l'analyse de régression logistique des nouveaux étudiants au baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec à l'automne 2006

Variable dépendante : Diplôme de baccalauréat obtenu 5 ans plus tard (comparativement à l'abandon des études de baccalauréat)	
Variabiles explicatives	Paramètres estimés
Constante	1,41 *
Être une femme (réf. : homme)	0,29 *
Être résident permanent (réf. : citoyen canadien)	-0,32
Être étudiant étranger (réf. : citoyen canadien)	-0,64 *
Suivre 15 crédits ou plus au premier trimestre (réf. : 12-14 crédits)	0,36 *
Heures travaillées par semaine dans le cadre d'un emploi rémunéré	-0,05
Moment de la dernière fréquentation scolaire	-0,10
Avoir vécu au moins une interruption d'études antérieures (réf. : aucune)	-0,39 *
Étudier en sciences pures et appliquées (réf. : sciences sociales et humaines)	0,03
Étudier en sciences de la santé (réf. : sciences sociales et humaines)	0,61 *
Être de première génération universitaire	-0,10

Notes : Les paramètres estimés marqués d'un astérisque (*) indique une variable ayant un effet significatif au seuil 5 %, selon la statistique du Khi-deux de Wald, sur la probabilité d'obtenir le diplôme.

Pour les variables catégorielles, la catégorie de référence est indiquée entre parenthèses.

La variable dépendante prend la valeur 1, lorsque l'étudiant a obtenu un diplôme de baccalauréat et la valeur 0, lorsqu'il a quitté définitivement le baccalauréat (abandon des études ou diplômé d'un programme de certificat de 1^{er} cycle). Ceux qui sont toujours actifs dans un baccalauréat ou un autre programme sont exclus de l'analyse, l'issue de leur parcours n'étant pas encore connue.

La variable explicative du nombre de crédits est colorée en bleu pour souligner son effet sur la diplomation, toutes choses étant égales par ailleurs.

Sources : Enquête ICOPE 2006, Base de données PRISME et Système des cohortes étudiantes, Université du Québec.

Tableau 7 : Indicateurs et éléments liés à l'engagement des étudiants en première année au baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec selon l'enquête NSSE de l'hiver 2011

Indicateurs et éléments de l'enquête NSSE	12 à 14 crédits	15 crédits ou plus
Indicateurs		
Effort demandé (LAC – Level of Academic Challenge)	50,08	52,06
Apprentissage actif et participatif (ACL – Active and Collaborative Learning)	44,25	47,10
Interaction étudiants-professeurs (SFI – Student-Faculty Interaction)	19,72	20,03
Diversité du vécu académique (EEE – Enriching Educational Experiences)	23,76	24,12
Qualité du milieu (SCE – Supportive Campus Environment)	58,79	59,82
Éléments qui composent l'indicateur LAC		
Nombre de manuels, de livres ou de recueils de textes de la longueur d'un livre, dont la lecture était exigée pour les cours	2,94	2,98
Nombre de travaux ou de rapports de 20 pages ou plus à rédiger	1,77	1,90
Nombre de travaux ou de rapports d'entre 5 et 19 pages à rédiger	2,54	2,73
Nombre de travaux ou de rapports de moins de 5 pages à rédiger	2,45	2,63
Analyser des éléments fondamentaux d'une idée, d'une expérience ou d'une théorie afin d'en dégager les composantes	2,93	3,05
Synthétiser et organiser des idées, de l'information et des expériences pour en arriver à de nouvelles interprétations et relations plus complexes	2,91	3,01
Juger de la valeur de renseignements, d'arguments ou de méthodes	2,47	2,52
Appliquer des théories ou des concepts à des problèmes pratiques ou à de nouvelles situations	2,99	3,03
Travailler davantage que vous auriez pensé en être capable pour satisfaire aux exigences ou aux attentes d'un professeur	2,61	2,63
Temps de préparation pour les cours (étude, lecture, rédaction, travaux à la maison ou en laboratoire, analyse de données, répétitions, etc.)	4,18	3,99
Consacrer une quantité importante de temps à l'étude et au travail scolaire	3,05	3,00
Éléments qui composent l'indicateur ACL		
Poser des questions ou participer à des discussions en classe	2,66	2,68
Faire une présentation orale en classe	2,12	2,24
Travailler en classe à un projet avec d'autres étudiants	2,61	2,67
Faire un travail scolaire en dehors du cours avec d'autres étudiants	3,00	3,20
Enseigner à d'autres étudiants, agir comme tuteur (avec ou sans rémunération)	1,72	1,78
Participer à un projet dans la communauté dans le cadre d'un cours	1,25	1,31
Discuter en dehors du cours des idées découlant de vos lectures ou de vos cours avec d'autres personnes (étudiants, membres de la famille, collègues de travail, etc.)	2,85	2,89

Indicateurs et éléments de l'enquête NSSE	12 à 14 crédits	15 crédits ou plus
Éléments qui composent l'indicateur SFI		
Discuter de vos travaux ou de vos résultats avec un professeur	2,17	2,18
Discuter des idées découlant de vos lectures ou de vos cours avec un professeur en dehors du cours	1,52	1,54
Discuter de vos projets de carrière avec un prof ou un conseiller	1,60	1,58
Recevoir rapidement une rétroaction écrite ou verbale de la part d'un professeur sur votre rendement scolaire	1,92	1,93
Travailler avec des professeurs à des activités autres que les cours (comités, orientation, vie étudiante, etc.)	1,22	1,26
Participer à un projet de recherche avec un professeur hors des exigences du cours ou du programme	1,94	1,94
Éléments qui composent l'indicateur EEE		
Avoir des conversations sérieuses avec des étudiants ayant des croyances religieuses, des opinions politiques ou des valeurs très différentes des vôtres	2,32	2,30
Avoir des conversations sérieuses avec des étudiants d'une autre origine ethnique que la vôtre	2,44	2,41
Échanger avec des étudiants d'origine ethnique ou de milieux sociaux et économiques différents	2,21	2,12
Temps de participation à des activités parascolaires (clubs et associations, journal étudiant, gouvernement étudiant, confréries étudiantes, sports intra-muros ou interuniversitaires, etc.)	1,61	1,66
Utiliser un moyen de communication électronique pour discuter ou compléter un travail	3,09	3,17
Stage, internat, expérience pratique, stage coop ou stage clinique	2,96	3,07
Service communautaire ou bénévolat	2,53	2,49
Faire partie d'un collectif d'apprentissage ou d'un autre programme structuré dans lequel des groupes d'étudiants suivent un ou plusieurs cours ensemble	2,02	2,05
Cours de langue seconde ou étrangère	2,43	2,34
Études à l'étranger	2,04	1,99
Études indépendantes ou majeure sur mesure (b)	1,82	1,78
Activité déterminante de fin de programme (cours de synthèse, mémoire, travail de recherche dirigé, examen de synthèse, etc.)	2,29	2,32
Éléments qui composent l'indicateur SCE		
Vous fournir le soutien nécessaire pour mener une vie sociale épanouie	2,31	2,40
Vous fournir le soutien nécessaire pour réussir vos études	2,94	2,93
Vous aider à faire face à vos responsabilités familiales, professionnelles, etc.	2,09	2,12
Rapports avec les autres étudiants dans votre université	5,21	5,39
Rapports avec les professeurs dans votre université	5,27	5,28
Rapports avec le personnel administratif et les services dans votre université	5,00	4,94

Notes : Les valeurs d'une même ligne (même indicateur ou même élément) peuvent faire l'objet d'une comparaison. Il n'est toutefois pas recommandé de comparer des résultats provenant de deux lignes distinctes (mesures construites différemment).

Les cellules colorées en jaune indiquent un écart significatif entre les « 12 à 14 crédits » et les « 15 crédits ou plus » selon la statistique de *Student*, au seuil 5 %.

Source : Enquête NSSE 2011, Université du Québec.