

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

EFFET DE L'EXPÉRIENCE ÉTUDIANTE SUR LA DYNAMIQUE
D'INSCRIPTION UNIVERSITAIRE : UNE ÉTUDE EXPLORATOIRE

MAUD LORANGER

MÉMOIRE PRÉSENTÉ AU
DÉPARTEMENT DES SCIENCES ADMINISTRATIVES

COMME EXIGENCE PARTIELLE DE
LA MAÎTRISE EN ADMINISTRATION DES AFFAIRES

15 AOÛT 2024

© Maud Loranger 2024

SOMMAIRE

Les recherches réalisées sur l'assurance qualité dans le milieu de l'éducation supérieure se sont essentiellement intéressées à ses effets sur les attentes, la perception, les motivations et la satisfaction de la personne étudiant ou aspirant étudier dans un établissement d'enseignement supérieur. À ce jour, aucune étude ne s'est intéressée à l'influence qu'exercent les attentes de l'étudiant en matière d'assurance qualité sur sa décision de s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.

La présente étude cherche à comprendre dans quelle mesure les attentes, en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement supérieur québécois ont un effet sur leur décision à s'inscrire dans un programme d'études. Notre cadre conceptuel prédit qu'une expérience étudiante de qualité répondant aux attentes de l'étudiant peut agir favorablement sur sa décision quant à l'établissement d'enseignement supérieur où il entreprendra ses études. En fait, nous estimons que les universités québécoises pourraient contrer la problématique liée à la baisse du taux d'inscription à laquelle elles sont confrontées si elles prenaient en compte l'effet de certaines composantes sur les attentes des étudiants en matière d'assurance qualité et ses attributs intrinsèques et extrinsèques.

Notre recherche a favorisé une technique d'échantillonnage probabiliste auprès de personnes âgées de 18 ans et plus, fréquentant un cégep situé dans la région de Lanaudière, des Laurentides, de Laval et de l'Outaouais qui envisagent de s'inscrire à un programme universitaire. Nous avons également privilégié les étudiants, toujours âgés de 18 ans et plus, inscrits ou ayant été inscrits à un programme d'études universitaires au cours des trois dernières années dans l'une des quatre régions susmentionnées. Les résultats obtenus suggèrent que l'ensemble des attributs de l'assurance qualité peut influencer la décision de la personne admise à un programme d'études à s'y inscrire ; de plus, nos analyses révèlent une relation entre certaines caractéristiques du profil social, culturel et économique de l'étudiant, ses groupes d'influence, ses sources d'information, ses attentes en matière d'assurance qualité et sa décision de s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.

MOTS-CLÉS : Assurance qualité, expérience étudiante, qualité des services, enseignement supérieur, étudiants québécois, profil sociodémographique, groupes d'influence, sources d'information, attentes, admission universitaire, inscription universitaire.

REMERCIEMENTS

Mener à terme un projet de recherche comme celui que vous vous apprêtez à lire nécessite l'apport d'une pléiade d'individus qui contribue, souvent sans s'en douter, à son développement jusqu'à son achèvement. Elles sont nombreuses ces personnes que je désire remercier, qui m'ont permis d'y croire, de plonger et de persévérer.

À chacun·e d'entre vous merci ! Sachez qu'il y a un peu et parfois beaucoup de vos encouragements qui ont motivé l'enchaînement de certaines lignes, quelques liaisons de paragraphes et la création de plusieurs figures et tableaux.

À la liste exhaustive de ceux et de celles que je tiens à remercier s'ajoute l'inestimable et constante présence d'André et Raymonde, sans qui ce périple n'aurait jamais pu être envisagé.

Issam Telahigue, ton apport fut bénéfique bien au-delà de l'acquisition de connaissances scientifiques et pour cela aussi, je te dis merci !

David L., Connor, Conrad et Constant, sans vous – cela n'aurait pas été pareil (! *)

Jacques Loranger, je te dédie ce mémoire.

Diane Gingras, je te le confie.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE.....	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES FIGURES	vii
LISTE DES TABLEAUX.....	xi
INTRODUCTION	1
REVUE DE LA LITTÉRATURE	4
CHAPITRE 1	5
L’EFFECTIF UNIVERSITAIRE QUÉBÉCOIS	5
1.1 Profil de l’étudiant universitaire au Québec.....	6
1.1.1 Genre.....	6
1.1.2 Provenance.....	9
1.2 Étudiants internationaux.....	10
CHAPITRE II	12
FONDEMENT DE LA RECHERCHE	12
2.1 Statut de l’étudiant universitaire.....	12
2.2 Profil social, économique et culturel de l’étudiant.....	14
2.2.1 Le capital social	15
2.2.2 Le capital culturel	16
2.2.3 Le capital économique	17
2.3 Groupes d’influence.....	18
2.4 Sources d’information	19
2.5 Motivations de l’étudiant.....	20
2.6 Attentes de l’étudiant universitaire : qualité des services.....	21
2.7 Perception de l’étudiant universitaire : qualité des services.....	23
2.8 Satisfaction de l’étudiant universitaire.....	25
2.8.1 Mesurer la satisfaction de l’étudiant	28
2.9 Processus de prise de décision.....	29
2.10 Marketing en milieu universitaire : marqueur d’influence	31
2.10.1 Image institutionnelle universitaire	33
2.10.2 Réputation institutionnelle universitaire.....	34
2.11 Assurance qualité en milieu universitaire.....	36
2.11.1 Assurance qualité en milieu universitaire au Québec	37
2.12 L’expérience étudiante.....	38
2.12.1 Expérience étudiante intrinsèque.....	39
2.12.2 Expérience étudiante extrinsèque	41
ÉTUDE EXPLORATOIRE EMPIRIQUE.....	42

CHAPITRE III.....	43
CADRE CONCEPTUEL ET HYPOTHÈSES DE RECHERCHE	43
3.1 Schématisation du cadre conceptuel.....	43
3.2 Hypothèses de recherche	45
3.2.1 Profil social, culturel et économique des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois	46
3.2.2 Les groupes d'influence des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois.....	49
3.2.3 Les sources d'information des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois.....	52
3.2.4 L'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque.....	55
CHAPITRE IV	59
MÉTHODOLOGIE.....	59
4.1 Problématique de la recherche	59
4.2 Devis de la recherche	59
4.2.1 Type de recherche	60
4.3 Plan d'échantillonnage	60
4.3.1 Définition de la population	60
4.3.2 Sélection de la méthode de collecte de données.....	62
4.3.3 Recrutement des participants potentiels	63
4.3.4 Taille d'échantillonnage.....	64
4.4 L'instrument de mesure	64
4.4.1 Situation relative aux études	66
4.4.2 Sources d'information et groupes d'influence	67
4.4.3 Assurance qualité	68
4.4.4 Renseignements personnels	69
4.5 Prétest	70
4.5.1 Fiabilité des échelles de mesure.....	72
4.6 Administration finale du questionnaire.....	74
4.6.1 Population participante	74
4.6.2 Fiabilité des échelles de mesure.....	75
4.7 Analyses factorielles.....	76
4.7.1 Échelle de mesure sources d'information.....	76
4.7.2 Échelle de mesure groupes d'influence.....	80
4.7.3 Échelle de mesure choix établissement universitaire	81
4.7.4 Échelle de mesure assurance qualité	82
4.7.5 Échelle de mesure attentes assurance qualité	84
CHAPITRE V	86
ANALYSE DES RÉSULTATS	86
5.1 Analyse de l'échantillon.....	86
5.2 Statistiques inférentielles	90
5.2.1 Tests statistiques.....	90
5.2.2 Tests des hypothèses, attentes des étudiants	92

5.2.3 Tests des hypothèses, groupes d'influence et sources d'information	96
5.2.3.1 Groupes d'influence	96
5.2.3.2 Sources d'information	99
5.2.4 Tests des hypothèses, attentes assurance qualité	102
5.2.5 Tests des questions de recherche.....	104
CHAPITRE VI.....	108
DISCUSSION.....	108
CONTRIBUTIONS ACADÉMIQUES À LA RECHERCHE.....	115
APPLICATION DANS LE MILIEU PRATIQUE.....	116
LIMITES DE LA RECHERCHE	117
RECOMMANDATIONS DE RECHERCHES FUTURES.....	118
CONCLUSION	119
RÉFÉRENCES.....	121
ANNEXE A Schématisation des hypothèses de recherche	132
ANNEXE B Tableau des hypothèses de recherche.....	134
ANNEXE C Résultats analyse factorielle, sources d'information.....	135
ANNEXE D Résultats analyse factorielle, groupes d'influence.....	138
ANNEXE E Résultats analyse factorielle, choix établissement universitaire.....	139
ANNEXE F Résultats analyse factorielle, assurance qualité.....	140
ANNEXE G Résultats analyse factorielle, attentes assurance qualité.....	141
ANNEXE H Résultats analyse de l'échantillon	143
ANNEXE I Résultats analyses des hypothèses de recherche.....	145
ANNEXE J Résultats analyses des questions de recherche.....	148
APPENDICE A Lettre de recrutement	149
APPENDICE B Questionnaire.....	150
APPENDICE C Questionnaire prétest.....	171
APPENDICE D Affiche de recrutement	196

LISTE DES FIGURES

<i>Figure 1.</i>	Taux d'accès aux programmes d'études conduisant à un grade, selon le genre, pour l'ensemble des universités québécoises	7
<i>Figure 2.</i>	Évolution du nombre de personnes inscrites à temps complet et à temps partiel dans l'ensemble des établissements universitaires du trimestre d'automne 1996 au trimestre d'automne 2022.....	8
<i>Figure 3.</i>	Taux d'étudiants internationaux dans les universités québécoises à l'automne 2018.....	11
<i>Figure 4.</i>	Cadre conceptuel sur l'effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'inscription universitaire	45
<i>Figure 5.</i>	Alpha de Cronbach, question Q3	73
<i>Figure 6.</i>	Alpha de Cronbach, question Q6	73
<i>Figure 7.</i>	Alpha de Cronbach, question Q7	73
<i>Figure 8.</i>	Alpha de Cronbach, question Q8	73
<i>Figure 9.</i>	Alpha de Cronbach, question Q9	73
<i>Figure 10.</i>	Alpha de Cronbach, question Q4	76
<i>Figure 11.</i>	Alpha de Cronbach, question Q5	76
<i>Figure 12.</i>	Alpha de Cronbach, question Q6	76
<i>Figure 13.</i>	Alpha de Cronbach, question Q7	76
<i>Figure 14.</i>	Alpha de Cronbach, échelle de mesure Attentes assurance qualité	85
<i>Figure 15.</i>	Hypothèses de recherche selon le profil social, économique et culturel de l'étudiant.....	132

<i>Figure 16.</i>	Hypothèses de recherche selon les groupes d'influence de l'étudiant.....	132
<i>Figure 17.</i>	Hypothèses de recherche selon les sources d'information de l'étudiant .	133
<i>Figure 18.</i>	Hypothèses de recherche, expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque de l'étudiant.....	133
<i>Figure 19.</i>	Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure Sources d'information	135
<i>Figure 20.</i>	Variance totale expliquée, échelle de mesure Sources d'information	135
<i>Figure 21.</i>	Coude de Cattell, échelle de mesure Sources d'information	135
<i>Figure 22.</i>	Matrice des composantes, échelle de mesure Sources d'information....	136
<i>Figure 23.</i>	Rotation Varimax, échelle de mesure Sources d'information	136
<i>Figure 24.</i>	Matrice des composantes, échelle de mesure Sources d'information (3 composantes).....	137
<i>Figure 25.</i>	Rotation Varimax, échelle de mesure Sources d'information (3 composantes).....	137
<i>Figure 26.</i>	Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure des Groupes d'influence	138
<i>Figure 27.</i>	Variance totale expliquée, échelle de mesure des Groupes d'influence ..	138
<i>Figure 28.</i>	Matrice des composantes, échelle de mesure des Groupes d'influence ..	138
<i>Figure 29.</i>	Rotation Varimax, échelle de mesure des Groupes d'influence	138
<i>Figure 30.</i>	Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure Choix établissement universitaire	139

<i>Figure 31.</i>	Variance totale expliquée, échelle de mesure Choix établissement universitaire.....	139
<i>Figure 32.</i>	Matrice des composantes, échelle de mesure <i>Choix établissement universitaire</i>	139
<i>Figure 33.</i>	Rotation Varimax, échelle de mesure Choix établissement universitaire	139
<i>Figure 34.</i>	Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure Assurance qualité	140
<i>Figure 35.</i>	Variance totale expliquée, échelle de mesure Assurance qualité.....	140
<i>Figure 36.</i>	Matrice des composantes, échelle de mesure Assurance qualité	140
<i>Figure 37.</i>	Rotation Varimax, échelle de mesure Assurance qualité.....	140
<i>Figure 38.</i>	Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure Attentes assurance qualité	141
<i>Figure 39.</i>	Variance totale expliquée, échelle de mesure Attentes assurance qualité	141
<i>Figure 40.</i>	Matrice des composantes, échelle de mesure Attentes assurance qualité	141
<i>Figure 41.</i>	Rotation Varimax, échelle de mesure Attentes assurance qualité	142
<i>Figure 42.</i>	Répartition de l'échantillon selon le type d'établissement fréquenté	143
<i>Figure 43.</i>	Répartition de l'échantillon selon le genre.....	143
<i>Figure 44.</i>	Répartition de l'échantillon selon l'âge	143
<i>Figure 45.</i>	Répartition de l'échantillon selon la région	143
<i>Figure 46.</i>	Répartition de l'échantillon selon l'école secondaire fréquentée	143

<i>Figure 47.</i>	Répartition de l'échantillon selon le dernier niveau d'études parent 1	144
<i>Figure 48.</i>	Répartition de l'échantillon selon le dernier niveau d'études parent 2	144
<i>Figure 49.</i>	Répartition de l'échantillon selon l'importance des études universitaires	144
<i>Figure 50.</i>	Répartition de l'échantillon, demande plus d'une université	144
<i>Figure 51.</i>	Statistiques descriptives, groupe d'âge et qualité des services universitaires	145
<i>Figure 52.</i>	Statistique de Levene, groupe d'âge et qualité des services universitaires	145
<i>Figure 53.</i>	ANOVA, groupe d'âge et qualité des services universitaires	145
<i>Figure 54.</i>	ANOVA, hypothèse de recherche H25	145
<i>Figure 55.</i>	Récapitulatif des modèles, hypothèse de recherche H25	145
<i>Figure 56.</i>	Coefficients, hypothèse de recherche H25	146

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.	Titulaires d'un grade universitaire âgés de 25 à 64 ans selon le plus haut certificat, diplôme ou grade obtenu dans un domaine d'études ainsi que le genre de la personne.....	9
Tableau 2.	Nombre et pourcentage des étudiants internationaux inscrits dans un programme d'études universitaires.....	10
Tableau 3.	Information relative au recrutement des participants potentiels à la recherche	64
Tableau 4.	Nombre de personnes participantes selon l'établissement d'enseignement fréquenté.....	75
Tableau 5.	Variables de la dimension Sources d'information	77
Tableau 6.	Variables retenues, échelle de mesure Sources d'information.....	79
Tableau 7.	Variables de la dimension Groupes d'influence	80
Tableau 8.	Variables retenues, échelle de mesure Groupes d'influence.....	80
Tableau 9.	Variables de la dimension Choix d'établissement d'enseignement.....	81
Tableau 10.	Variables retenues, échelle de mesure Choix établissement universitaire..	82
Tableau 11.	Variables de la dimension Assurance qualité	83
Tableau 12.	Variables retenues, échelle de mesure Assurance qualité.....	83
Tableau 13.	Variables de la dimension Attentes assurance qualité	84
Tableau 14.	Variables retenues, échelle de mesure Attentes assurance qualité.....	85
Tableau 15.	Pourcentage cumulé des types de financement anticipés par les étudiants	87
Tableau 16.	Test t, Type d'établissement fréquenté	90

Tableau 17.	Test t, Genre des personnes participantes	91
Tableau 18.	Résultats analyses ANOVA des hypothèses H1 à H20	93
Tableau 19.	Synthèse des résultats hypothèses de recherche, Groupes d'influence.....	98
Tableau 20.	Synthèse des résultats hypothèses de recherche, Sources d'information..	100
Tableau 21.	Synthèse des hypothèses de recherche.....	134
Tableau 22.	Résultats de l'hypothèse de recherche H46	146
Tableau 23.	Résultats de l'hypothèse de recherche H47	146
Tableau 24.	Résultats de l'hypothèse de recherche H48	146
Tableau 25.	Résultats de l'hypothèse de recherche H49	147
Tableau 26.	Résultats de l'hypothèse de recherche H50	147
Tableau 27.	Résultats, question de recherche Q2	148
Tableau 28.	Résultats, question de recherche Q3	148

INTRODUCTION

La baisse du taux d'inscription à un programme d'études universitaires au Québec est devenue un véritable enjeu pour le développement et l'économie du savoir. Dans ce contexte, les universités multiplient les moyens afin de maintenir leurs acquis tout en développant des stratégies pour attirer de nouveaux apprenants d'ici et de l'étranger. Bien que les décisions managériales ainsi que les initiatives pédagogiques, communicationnelles et administratives déployées par les établissements d'études supérieures s'inscrivent dans une visée de consolidation de l'assurance qualité, elles restent tributaires des compressions budgétaires gouvernementales, des activités organisées par les fondations caritatives ainsi que de la réforme du Programme de l'expérience québécoise (PEQ). Le recrutement d'étudiants universitaires représente donc un défi laborieux pour les universités de la province. À cet effet, le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Québec (MEES, 2023) confirme une faible augmentation de l'effectif étudiant universitaire à temps plein dans ses projections. Selon lui, il y aura tout au plus une hausse de fréquentation annuelle variant entre 0,7 % et 1,5 % entre 2023 et 2031 inclusivement.

En réalité, les prévisions du Ministère confirment les statistiques présentées dans les médias depuis 2015, quant au fait que la majorité des universités du Québec accusent une baisse du taux d'inscription. Le phénomène s'observe dans les centres urbains et dans de nombreuses régions du Québec. À titre d'exemples : l'Université du Québec à Montréal a présenté une diminution de 5,3 % de son effectif étudiant en 2015 (Orfali, 2015) et a observé un important déclin, entre 2018 et 2022, de 34 % du taux d'inscriptions aux programmes courts et de 7 % au baccalauréat (Fortier, 2023) ; l'Université du Québec à Rimouski a reconnu avoir reçu moins de demandes d'admission à l'automne 2017, comparativement à la même période au cours de l'année précédente, soit une différence de 3,9 % (Bouchard, 2017) et l'Université Laval a témoigné d'une chute des demandes d'admission de 4 % entre l'automne 2016 et l'automne 2017 (Boivin, 2017). L'établissement d'enseignement de Québec a également accusé une légère baisse de son effectif entre 2020 et 2022, bien que son taux d'inscription reste, depuis 2018, supérieur aux années antérieures (Fortier, 2023). Quant à l'Université du Québec en Outaouais, elle n'a pas vu le nombre des demandes d'admission se traduire en inscriptions en 2016

(Boursier, 2016) et a accusé un recul de 3,6 % des inscriptions au premier cycle à l'automne 2022 (Provost, 2022). Phénomène similaire observé à l'Université de Montréal qui a connu une diminution du taux d'inscription de 2,3 % au trimestre d'automne 2022 comparativement à celui de l'année précédente (Morin-Aubut, 2022). À ces réalités s'ajoutent la dévaluation des diplômes d'études supérieures des étudiants internationaux, les variations de population en emploi (Leduc, 2019), l'écart entre les attentes et les services offerts par les universités (Licata et Maxham, 1999), le contingentement de certains programmes (Lacroix et Maheux, 2017) ainsi que le déclin démographique (Trahan, 2016). De quelles façons les universités réussiront-elles à composer avec ces faits qui ont une incidence directe sur leur rentabilité, leurs ressources et les stratégies qu'elles doivent déployer afin d'adapter leur offre à l'attention d'un effectif étudiant dont les attentes, les besoins et les motivations sont animés par des réalités multiples en constante mouvance ?

Il s'avère pertinent, voire nécessaire, de s'interroger sur les moyens dont les établissements universitaires disposent pour se positionner favorablement sur le marché concurrentiel de l'enseignement supérieur. Plusieurs chercheurs s'intéressent à cette problématique qui sévit dans les universités du monde. Des recherches empiriques ont été réalisées pour évaluer l'effet d'une expérience académique de qualité sur la rétention des étudiants universitaires (Carter et Chu-May Yeo, 2015). D'autres ont recensé les diverses stratégies de communication et de marketing déployées pour favoriser le recrutement (Pizarro Milian, 2017 ; Granget, 2009). Certaines se sont penchées sur les moyens mis en place pour améliorer les services offerts aux étudiants dans une perspective de recrutement et de rétention (Chung Sea Law, 2010 ; Celuch et Robinson, 2016), tandis que divers auteurs ont étudié l'effet de la perception d'un service de qualité sur les attentes, les motivations et la satisfaction des apprenants (Subrahmanyam, 2017). Mais à ce jour, aucune étude ne semble avoir mesuré l'effet de l'assurance qualité sur la décision de l'étudiant québécois de s'inscrire à un établissement universitaire plutôt qu'à un autre. Cette lacune représente une occasion nous permettant de contribuer à l'avancement des connaissances en matière d'assurance qualité dans le secteur de l'éducation supérieure au Québec.

Le présent projet de recherche se base sur les attributs de l'assurance qualité et plus précisément sur l'influence qu'exercent les attentes de l'étudiant en matière d'assurance qualité sur sa prise de décision en période de préinscription universitaire. Dans cette recherche, nous tâcherons donc de répondre à la question suivante : dans quelle mesure les attentes, en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois ont un effet sur leur décision à s'inscrire dans une université à laquelle elles ont été admises ? Pour y parvenir, nous mesurerons l'importance qu'accordent des étudiants de cégeps et d'universités des régions de Lanaudière, des Laurentides, de Laval et de l'Outaouais, à des composantes de l'assurance qualité lorsqu'ils envisagent s'inscrire à un programme d'enseignement universitaire. Nous nous intéresserons au profil social, économique et culturel des étudiants, à leurs groupes d'influence, leurs sources d'information ainsi qu'aux attributs intrinsèques et extrinsèques de l'assurance qualité pouvant avoir un effet sur leur prise de décision.

Notre étude sera divisée en deux parties. La première présentera une analyse de pertinence, une revue de la littérature ainsi qu'une analyse conceptuelle concernant nos hypothèses et nos questions de recherche. La seconde exposera la méthodologie adoptée détaillant la méthode de collecte et d'analyse des données, l'instrument de mesure utilisé, l'échantillonnage, la validité des échelles de mesure ainsi que les résultats associés à l'objectif de la recherche. Suivront la discussion, les contributions académiques, les applications dans le milieu pratique, les limites de la recherche et les pistes de réflexion pour de futures études théoriques et empiriques.

I

REVUE DE LA LITTÉRATURE

CHAPITRE 1

L'EFFECTIF UNIVERSITAIRE QUÉBÉCOIS

Comme ailleurs dans le monde, le Québec observe une transformation de son effectif étudiant universitaire. De ce fait, les établissements d'enseignement supérieur accueillent davantage de femmes, d'adultes et d'étudiants de familles à faible revenu provenant de communautés rurales et ethnoculturelles minoritaires (Kamanzi et al., 2009). À ce portrait s'ajoutent les étudiants internationaux dont le taux de fréquentation à une université québécoise a largement augmenté entre 2009-2010 et 2019-2020, passant de 24 504 à 48 406 (CSE, 2021).

Les dernières données de Statistique Canada (2022) concernant la population québécoise détenant un certificat, un diplôme, un baccalauréat ou un grade supérieur universitaire, font état d'une hausse de 4,1 % depuis le dernier recensement national réalisé en 2016. Malgré ces faits encourageants, le Québec occupe toujours le cinquième rang des provinces et des territoires canadiens derrière la Colombie-Britannique, l'Ontario, le Yukon et l'Alberta avec 33,4 % de diplômés universitaires âgés entre 25 et 64 ans (Statistique Canada, 2022).

La structure du système postsecondaire québécois diffère de celui des provinces et des territoires canadiens. Les étudiants du Québec sont plus âgés lorsqu'ils font leur entrée à l'université et la majorité d'entre eux ont réalisé des études collégiales d'une durée variant entre deux et trois ans. Le Québec compte 132 lieux d'enseignement universitaire (Bureau de coopération interuniversitaire, 2023). Ce nombre est certainement lié au fait que les administrateurs universitaires cherchent à satisfaire les exigences de l'effectif étudiant à la recherche d'un établissement universitaire à proximité de son domicile et de son lieu de travail. La proximité était une importante source de motivation chez l'apprenant québécois avant la pandémie de COVID-19. Une étude de Bonin et Girard, publiée en 2017, mettait justement la proximité en tête de liste des composantes motivationnelles influençant la décision de l'étudiant de fréquenter une université plutôt qu'une autre.

1.1 Profil de l'étudiant universitaire au Québec

À leur arrivée dans une université québécoise, les étudiants occupent un emploi à temps partiel (38 %) ou à temps complet (19 %) et 31 % d'entre eux vivent chez leurs parents (Bonin et Girard, 2017).

Le groupe d'âge des 18-24 ans est spontanément associé au premier cycle universitaire. Cependant, au Québec, près de la moitié des étudiants sont âgés de 25 ans et plus à ce niveau (Doray et al., 2015). La hausse de la moyenne d'âge de l'effectif étudiant universitaire est souvent abordée dans les récents écrits scientifiques. C'est un phénomène persistant qui se manifeste dans de nombreux pays. Divers facteurs motivent des personnes plus âgées à entreprendre des études universitaires tels qu'une réorientation de carrière (Schofield et McKenzie, 2017). Des chercheurs ont observé que les étudiants figurant dans cette catégorie d'âge ont un rapport plus « commercial » avec l'établissement d'enseignement. Leurs attentes et leurs motivations sont différentes des 18-24 ans (Bye et al., 2007). Ils sont animés par des objectifs d'avancement et d'acquisition de connaissances, occupent un emploi à temps complet et aspirent à ce que l'université offre des cours et des services adaptés à leurs réalités de travailleurs à temps complet, souvent parents, devant composer avec des impératifs sociaux et économiques (Ford et al., 1999).

1.1.1 Genre

Comme dans de nombreux pays dont l'Allemagne et la Pologne, on observe au Québec une hausse du taux de fréquentation des femmes à un programme universitaire, et ce, à tous les niveaux du cycle supérieur. Selon les dernières données colligées par le Conseil supérieur de l'éducation du Québec, elles composaient 58 % des personnes âgées de moins de 30 ans inscrites au baccalauréat en 2017-2018 (CSE, 2019). La figure 1 présente les taux d'accès aux programmes d'études conduisant à un grade, selon le genre, pour l'ensemble des universités québécoises (CSE, 2019).

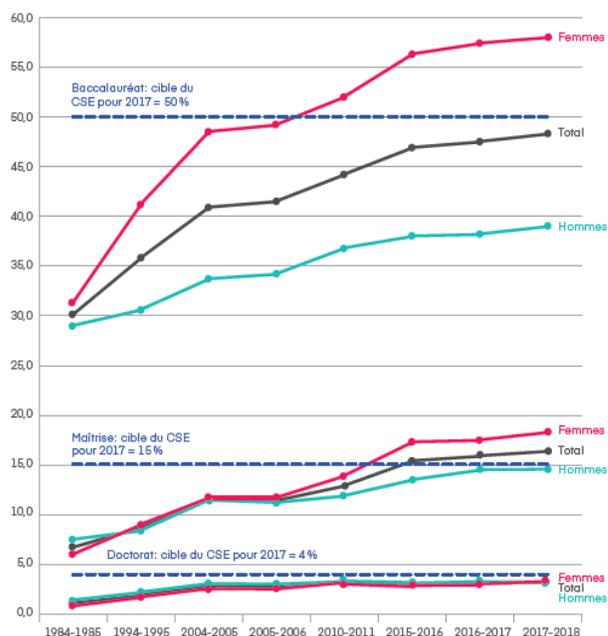


Figure 1. Taux d'accès aux programmes d'études conduisant à un grade, selon le genre, pour l'ensemble des universités québécoises.

On remarque que le pourcentage du taux d'accès des hommes au baccalauréat est nettement inférieur à celui des femmes. Ce qui n'est pas étranger au fait que le taux de diplomation des femmes, inscrites à temps complet au Québec, surpasse celui des hommes au baccalauréat (femmes : 75 %, hommes : 70 %), à la maîtrise (femmes : 78 %, hommes : 67 %) et au doctorat (femmes : 53 %, hommes : 44 %) (Bonin, 2020). Toutefois, on observe un taux de diplomation légèrement plus nuancé entre les genres chez les étudiants à temps partiel : baccalauréat (femmes : 39 %, hommes : 30 %), maîtrise (femmes : 45 %, hommes : 45,5 %) et doctorat (femmes : 21 %, hommes : 19 %) (Bonin, 2020).

Ce sont les femmes qui s'inscrivent majoritairement à temps partiel au baccalauréat et à la maîtrise. Selon des données de l'année 2018 fournies par l'UQ, les femmes représentaient 60,7 % de l'effectif étudiant à temps partiel au premier cycle et 62,5 % au deuxième cycle (CSE, 2019). Notons que le taux de diplomation des étudiants universitaires québécois à temps partiel est plus faible que celui des étudiants à temps complet (Duchaine et al., 2014). Ces données sont également observables pour la formation offerte à distance depuis l'avènement de la COVID-19 (Bonin, 2020). Aussi, le taux d'abandon ainsi que la durée des études pour compléter un programme augmentent

considérablement chez les étudiants à temps partiel. La figure 2 présente l'évolution du nombre d'étudiants inscrits à temps complet et à temps partiel dans une université québécoise entre le trimestre d'automne 1996 et celui de l'automne 2022 (Bureau de coopération interuniversitaire (BCI), 2022).

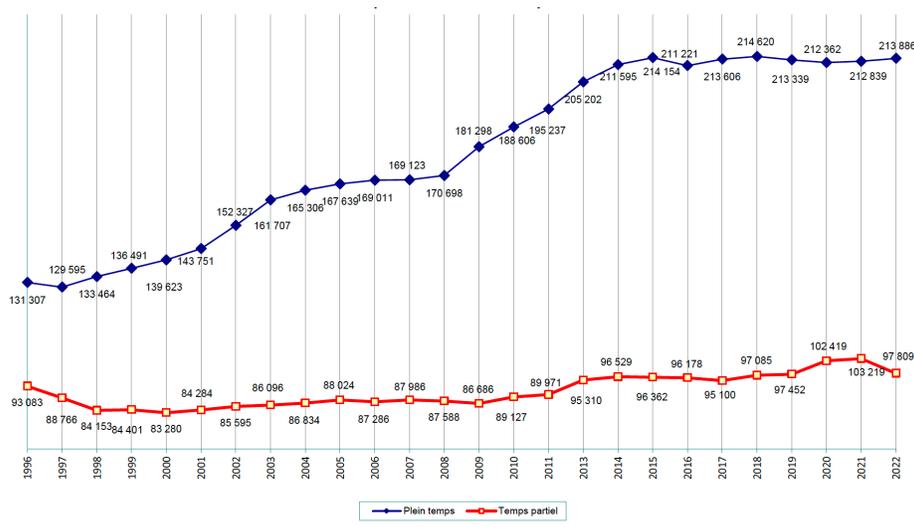


Figure 2. Évolution du nombre de personnes inscrites à temps complet et à temps partiel dans l'ensemble des établissements universitaires du trimestre d'automne 1996 au trimestre d'automne 2022 (données préliminaires au 24 septembre 2022).

Les dernières données colligées quant au domaine d'études des étudiants québécois, selon leur genre, montrent que les femmes sont majoritaires en matière de pourcentage dans tous les domaines d'études à l'exception de l'ingénierie et technologie du génie et des mathématiques et informatique et sciences de l'information. Le tableau 1 regroupe le nombre de titulaires, par genre, d'un grade universitaire selon les domaines d'études du plus haut certificat, diplôme ou grade obtenu (Lessard, 2023).

Tableau 1

Titulaires d'un grade universitaire âgés de 25 à 64 ans selon le domaine d'études du plus haut certificat, diplôme ou grade obtenu et le genre de la personne

	Les deux genres			Hommes+			Femmes+			Présence des femmes+	
	n	%		n	%		n	%		%	
Tous les domaines d'études	1 307 230	100,0		573 830	100,0		733 395	100,0		56,1	
STIM	321 875	24,6	100,0	216 840	37,8	100,0	105 035	14,3	100,0	32,6	
Sciences et technologie de la science	99 735	7,6	30,9	47 550	8,3	22,0	52 190	7,1	49,7	52,3	
Ingénierie et technologie du génie	150 470	11,5	46,7	119 145	20,8	55,0	31 325	4,3	30,1	20,8	
Mathématiques et informatique et sciences de l'information	71 665	5,5	22,4	50 145	8,7	23,0	21 520	2,9	20,3	30,0	
SACHES	985 355	75,4	100,0	356 990	62,2	100,0	628 365	85,7	100,0	63,8	
Commerce et administration	310 090	23,7	31,4	149 955	26,1	42,0	160 135	21,8	25,4	51,6	
Arts et sciences humaines	121 030	9,3	12,3	46 205	8,1	13,0	74 830	10,2	11,9	61,8	
Sciences sociales et de comportements	168 030	12,9	17,1	57 095	9,9	15,9	110 930	15,1	17,6	66,0	
Droit, professions connexes et études du droit	45 360	3,5	4,6	17 675	3,1	5,0	27 690	3,8	4,4	61,0	
Soins de santé	124 600	9,5	12,6	28 085	4,9	7,9	96 510	13,2	15,4	77,5	
Éducation et enseignement	145 400	11,1	14,7	31 495	5,5	8,8	113 905	15,5	18,1	78,3	
Métiers, services, ressources naturelles et conservation	70 840	5,4	7,2	26 485	4,6	7,4	44 360	6,0	7,0	62,6	

1.1.2 Provenance

Selon l'étude de Kamanzi et al. (2009) sur l'influence des déterminants sociaux et culturels sur le parcours et les transitions dans les études postsecondaires, les jeunes qui s'inscrivent dans une université au Québec proviennent davantage de milieux urbains (48 %) que de milieux ruraux (32 %). En fait, la majorité des diplômés universitaires âgés de 24 à 65 ans établissent domicile dans une ville à forte densité de population (CSE, 2019). Ce fait s'explique, entre autres, par la présence du nombre d'établissements d'enseignement universitaire dans les régions les plus peuplées de la province. Les données recueillies par Andres et Looker (2001) montrent que le phénomène est également observé dans l'ensemble du pays où le taux d'inscription à des études postsecondaires est plus élevé dans les centres urbains.

Pour favoriser la persévérance scolaire ainsi que la rétention de l'effectif étudiant régional, et ce, tout en s'assurant de maintenir leurs acquis, les universités québécoises ont opté pour une offre pédagogique délocalisée en investissant de nouveaux lieux et en adoptant de nouvelles formes. Nombreuses sont-elles aujourd'hui à compter plus d'un établissement d'enseignement situé à des centaines de kilomètres de distance. Il n'est donc pas rare qu'une université ait un campus principal et un ou plusieurs campus secondaires. Soulignons que depuis le mois de mars 2020, premier mois de pandémie de la COVID-19 au Québec, nous avons observé des cellules d'enseignement hors campus offertes en visioconférence. Cette formule s'est rapidement inscrite au cœur de l'offre universitaire

qui, aujourd'hui, propose un catalogue impressionnant de cours en ligne. À titre d'exemple, avant la pandémie de COVID-19, l'Université du Québec à Montréal offrait 81 cours en ligne comparativement à 689 en 2022 (Bordeleau, 2022).

1.2 Étudiants internationaux

Comme mentionné précédemment, le nombre d'étudiants universitaires internationaux a augmenté de façon significative au Québec depuis le début des années 2000. En 2018, ils représentaient le quart de l'effectif étudiant des 2^e et 3^e cycles universitaires (CSE, 2019). Selon les dernières statistiques recensées par le BCI, la proportion de cette clientèle universitaire représentait 17,4 % de l'ensemble de l'effectif étudiant universitaire québécois en 2022 (2022). Alors qu'en 2019-2020, on estimait à 48 406 le nombre d'étudiants internationaux fréquentant un établissement d'enseignement universitaire québécois, on en dénombrait 25 504 en 2009-2010 (Magloire Yamba, 2021). En résumé, presque un (1) étudiant sur six (6) est un étudiant international (BCI, 2022). Le tableau 2 présente le nombre et le pourcentage des étudiants internationaux inscrits dans un programme d'études universitaires au Québec, en Ontario et au Canada en 2021 (Lessard, 2023).

Tableau 2
Nombre et pourcentage des étudiants internationaux inscrits dans un programme d'études universitaires

Titulaires d'un grade universitaire âgés de 25 à 64 ans selon le statut d'immigration et la période d'immigration, Québec, Ontario et Canada, 2021

	Québec		Ontario		Canada	
	n	%	n	%	n	%
Population totale	1 307 230	100,0	2 789 800	100,0	6 431 940	100,0
Non-immigrants	872 645	66,8	1 421 480	51,0	3 642 705	56,6
Immigrants	357 170	27,3	1 227 485	44,0	2 453 410	38,1
Avant 2001	91 375	7,0	440 215	15,8	769 905	12,0
2001-2010	119 155	9,1	369 680	13,3	739 285	11,5
2011-2021 ¹	146 645	11,2	417 590	15,0	944 225	14,7
2011-2015	69 855	5,3	169 440	6,1	408 590	6,4
2016-2021 ¹	76 790	5,9	248 150	8,9	535 630	8,3
Résidents non permanents	77 415	5,9	140 835	5,0	335 820	5,2

Cette hausse s'explique par le fait que, depuis 2008, les universités québécoises bénéficient d'une déréglementation des frais de scolarité à l'égard des étudiants internationaux. Cet état de fait a incité les établissements universitaires de la province à développer des stratégies de recrutement ici comme à l'étranger pour accueillir les talents

les plus prometteurs en matière académique. On remarque d'ailleurs que les étudiants internationaux s'investissent dans la recherche et contribuent à l'avancement ainsi qu'au partage des connaissances dans divers domaines. Aussi, leur présence pallie le phénomène du vieillissement de la population québécoise et par le fait même la pénurie de main-d'œuvre observée dans certains secteurs névralgiques de l'économie provinciale. Précisons que 77,4 % des étudiants internationaux optent pour un établissement d'enseignement supérieur situé à Montréal dont 43,4 % fréquentent une université anglophone (Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur, 2019). La figure 3 présente le taux, en pourcentage, d'étudiants internationaux dans les universités québécoises selon les données les plus récentes (Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur, 2019).

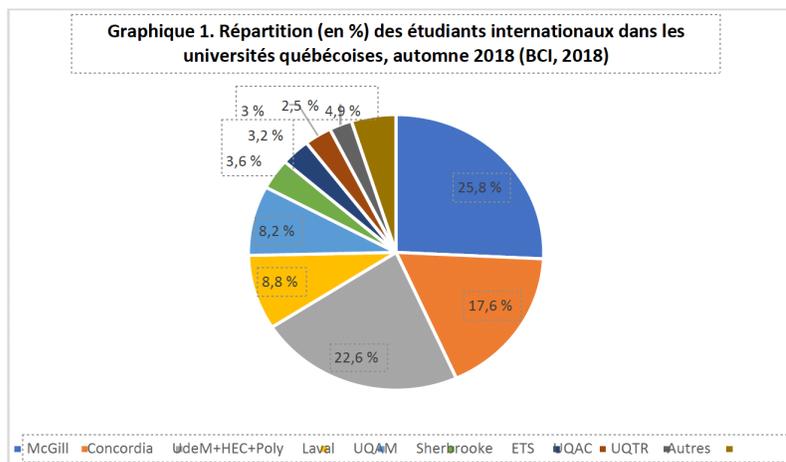


Figure 3. Taux d'étudiants internationaux dans les universités québécoises à l'automne 2018.

CHAPITRE II

FONDEMENT DE LA RECHERCHE

Cette partie expose les principales théories entourant notre projet qui cherche à mesurer l'effet des attentes de l'étudiant québécois en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque sur sa décision à s'inscrire dans un établissement universitaire auquel il a été admis. Maintenant qu'un portrait sommaire de l'effectif étudiant universitaire québécois a été exposé au chapitre 1, nous proposons dans cette section une courte recension des écrits scientifiques sur les statuts de l'étudiant universitaire. Ensuite, nous nous attarderons au profil social, économique et culturel de l'étudiant, à ses groupes d'influence, aux sources d'information qu'il consulte, ainsi qu'aux attributs intrinsèques et extrinsèques de l'expérience étudiante qui pourraient avoir un effet sur sa décision de s'inscrire à un établissement universitaire plutôt qu'à un autre.

2.1 Statut de l'étudiant universitaire

Les écrits scientifiques des dernières années attestent que la transformation de l'écosystème des établissements d'enseignement supérieur est, notamment, une conséquence des compressions budgétaires gouvernementales (Budd, 2017 ; Gruber et al., 2010). De ce fait, les universités ont dû revoir leur modèle de gestion qui est devenu significativement plus entrepreneurial (Ford et al., 1999 ; Tolbert, 2014). Toutefois, certains s'opposent à considérer ces centres de haut savoir comme une entreprise, affirmant que les pratiques managériales n'y ont pas leur place en plus de considérer qu'ils ont une responsabilité sociétale de création et de dissémination des connaissances (Demers, 2020 ; Taylor, 2017). D'autres estiment que les universités sont à la croisée des chemins et qu'elles doivent consolider leur offre, revoir leurs stratégies de mise en marché et développer des partenariats publics privés (PPP) pour maintenir la qualité de l'enseignement, attirer des professeurs de haut calibre, créer de nouveaux programmes et améliorer leurs infrastructures.

Bien que les universités et les entreprises soient des entités distinctes, nous constatons que certains chercheurs les comparent jugeant qu'elles partagent des objectifs

similaires en matière de rentabilité, de marketing et de rétention. Partant du fait que les établissements d'enseignement supérieur offrent un service payant et qu'ils doivent rivaliser avec des universités de partout en matière de pédagogie, d'embauche et de mesures incitatives liées à la qualité de vie in situ et in vitro, il est compréhensible que ce parallèle soit soulevé dans la littérature. C'est dans cet ordre d'idées que Ford et al., (1999) ont avancé que les universités doivent offrir un service de qualité, puisque les étudiants paient pour s'inscrire à un programme d'études. Bien que le trio de chercheurs ne présente pas l'étudiant comme un client, il suggère l'acte d'achat donc, que l'étudiant bénéficie d'un service pour lequel il a payé.

Dans le cadre d'un projet de recherche, Koris et Nokelainen (2014) ont voulu valider le questionnaire *student-customer orientation questionnaire, SCOQ* et identifier les moments charnières où l'étudiant s'attend à une approche, à un traitement plus commercial. Les résultats de cette recherche montrent que les étudiants s'attendent, à certaines occasions, à être perçus et traités comme des étudiants clients.

Il y a deux courants de pensée concernant le statut de l'étudiant universitaire. Il y a ceux qui estiment que l'étudiant client perçoit l'université comme un établissement haut de gamme de formation plutôt qu'un lieu de haut savoir et qu'il réduit l'éducation à des enjeux économiques (Maguad, 2007). D'autres (Kara et DeShields, 2004 ; Brochado, 2009 cités dans Stukalina, 2015) sont d'avis que les administrateurs universitaires doivent considérer et s'adapter au paradigme de « l'étudiant-client » parce qu'il sait ce qu'il veut et ce qu'il recherche en matière d'enseignement supérieur et qu'il est devenu nécessaire, depuis la démocratisation de l'éducation, de se démarquer pour attirer et conserver les acquis.

À cet effet, Stukalina (2014) considère que les changements observés dans le milieu de l'éducation, depuis sa démocratisation, contribuent au phénomène de compétitivité entre les établissements d'enseignement supérieur de telle sorte que les administrateurs multiplient les stratégies de différenciation et déploient des initiatives non négligeables en matière de qualité pour séduire les futurs apprenants. L'autrice partage le point de vue d'Arcaro (1995) estimant que le client ne joue pas uniquement un rôle d'une extrême importance dans le milieu des affaires, mais également dans le milieu de l'éducation, étant

donné que ce milieu offre également un service à des personnes consommatrices de service. Quant à Maguad (2007), il nuance ce propos rappelant que l'effectif étudiant universitaire diffère des consommateurs types, de diverses façons : i) il doit se soumettre à des critères d'admissibilité ; ii) il ne paie pas toujours l'entièreté des frais exigés pouvant bénéficier de divers programmes d'aide financière ; iii) il reçoit souvent l'appui financier de son entourage immédiat lui permettant de couvrir certaines dépenses ; iv) il est évalué et ses connaissances sont mises à l'épreuve ; et v) il doit se surpasser pour préserver et bonifier ses acquis.

Pour Bay et Daniel (2001), le paradigme de « l'étudiant-client » contraint les établissements universitaires à miser sur des objectifs à court terme en matière de satisfaction de la clientèle au détriment des besoins à long terme des parties prenantes. Ces chercheurs proposent ainsi, et plutôt, de percevoir les étudiants comme des partenaires collaboratifs contribuant, entre autres, à l'amélioration des services offerts ainsi qu'au rayonnement et à la notoriété de l'institution par l'entremise d'un partage de connaissances, d'habiletés et de perspectives communes. Cette proposition suggère de nouvelles responsabilités pour les étudiants envers les parties prenantes ainsi qu'envers eux-mêmes, car leurs actions se déploient au-delà de leurs aspirations académiques et professionnelles : elles s'inscrivent dans une perspective de développement du sens civique ayant un effet positif sur la communauté universitaire et sociétale (Clayson et Haley, 2005).

2.2 Profil social, économique et culturel de l'étudiant

Des recherches empiriques montrent que l'environnement social, économique et culturel d'un individu a des retombées directes sur son parcours scolaire dès son plus jeune âge et que ces caractéristiques entraînent une influence sur sa décision de poursuivre ou non des études postsecondaires (Kamanzi et al., 2009). D'ailleurs, Kamanzi (2019) a publié plus récemment une étude portant sur la stratification du marché de l'enseignement secondaire québécois qui contribue à reproduire des inégalités sociales dans les universités québécoises. On y apprend que les jeunes qui sont allés dans une école privée ou publique offrant des programmes enrichis sont davantage enclins à poursuivre des études au cégep et à l'université comparativement à ceux qui ont fréquenté une école secondaire publique sans programme enrichi. À titre d'exemple, 15 % des jeunes qui sont allés dans une école

secondaire publique vont à l'université versus 51 % des étudiants qui ont réalisé des études dans une école secondaire privée. Quant à ceux qui ont suivi un programme enrichi dans une école secondaire publique, ils sont 60 % à opter pour un programme d'études universitaires. Soulignons que les résultats rapportés par l'auteur témoignent également de l'influence du parcours académique parental sur celui de l'étudiant.

En fait, la probabilité qu'un jeune dont les parents n'ont pas poursuivi d'études après l'obtention de leur diplôme d'études secondaires s'inscrive à l'université est de 20 % comparativement à 60 % pour un apprenant dont l'un des parents a obtenu un diplôme universitaire. Ces statistiques montrent que les personnes issues de classes sociales moyennes et aisées sont significativement avantagées et que la constitution du système pédagogique au Québec, comme dans de nombreux pays, contribue à la disparité des classes sociales et par le fait même à l'amplification des inégalités (Felouzis, 2009).

C'est à Bourdieu, Coleman et Putman que revient le développement de la notion de capital social (Baret et Soto, 2004) bien que de nombreux chercheurs l'attribuent principalement à Bourdieu qui a décliné le concept en trois volets : le capital social, le capital culturel et le capital économique. Dans la présente recherche, nous nous intéressons aux propositions du sociologue français, estimant que ces volets peuvent influencer le futur étudiant universitaire dans sa prise de décision.

2.2.1 Le capital social

Des chercheurs canadiens ont montré que la participation d'un étudiant à un programme d'études postsecondaires était liée au revenu, à la scolarité ainsi qu'à la profession des membres de sa cellule familiale (Kamanzi et al., 2009). Les recherches de Demers et al. (2015) appuient ce constat, considérant que l'individu conserve le rang social parental tout au long de son parcours académique et professionnel. En Angleterre, Davies et al. (2014) ont établi une corrélation, entre autres, entre l'intention d'un étudiant à s'inscrire à un programme d'études universitaires et le niveau d'éducation de ses parents.

Le sociologue Pierre Chénard (1988) a réalisé une étude sur les sources d'information consultées par les cégépiens qui orientent leur réflexion quant à l'offre des

établissements d'études supérieures québécois ; bien que l'étude ait été conduite il y a plusieurs années, elle confirme l'importance qu'ont les discussions familiales comme moteur d'information voire d'influence pour l'étudiant. En fait, la cellule familiale s'est inscrite dans le temps dans de nombreuses recherches : le modèle de Bean (1982) propose une dimension en lien avec l'approbation familiale comme vecteur influençant les intentions de l'étudiant à poursuivre ses études ; Tinto (1987), quant à lui, inclut des antécédents familiaux dans son modèle et Cabrera et al. (1992) montrent que l'intention de l'étudiant à poursuivre des études universitaires est corrélée au soutien de sa famille et de ses amis.

L'effet d'influence du capital social de l'étudiant joue un rôle déterminant sur sa décision de poursuivre des études universitaires. L'importance accordée aux conseils du réseau social du jeune en âge de réfléchir à son avenir académique explique son besoin d'obtenir l'aval ainsi que les encouragements de son entourage immédiat. À ces sources s'ajoutent l'héritage culturel ainsi que les conditions économiques familiales qui sont des déterminants majeurs sur les attitudes et les comportements de l'étudiant en matière de persévérance et de poursuite scolaires.

2.2.2 Le capital culturel

Le capital culturel de Bourdieu réfère aux connaissances ainsi qu'aux compétences acquises (arts, littérature et musique) par l'entourage immédiat de l'étudiant et aux moyens entrepris et utilisés pour transmettre leur savoir à leurs enfants (Huguet, 2008). DiMaggio (1982) est l'un des premiers à avoir mené une recherche sur le concept défini par le sociologue français et a conclu que le capital culturel avait un effet significativement positif sur les résultats scolaires d'étudiants d'écoles secondaires. Reportons-nous à l'étude réalisée par Davies et al. (2014), mentionnée au point précédent, sur l'interprétation de l'information quant au choix de l'étudiant désirant fréquenter une université : les auteurs ont montré que l'intention de l'individu à poursuivre des études universitaires était aussi reliée à son capital culturel, défini comme un ensemble de connaissances culturelles et d'habiletés communicationnelles qui permettent aux jeunes d'interpréter et de communiquer l'information transmise.

La définition du capital culturel a fait du chemin depuis sa création. De nombreux chercheurs l'ont adaptée (Lareau et Weininger, 2003 ; Lee et Bowen, 2006 ainsi que Dumais et Ward, 2010, cités dans Davies et al., 2014) soutenant qu'il correspondait à une combinaison d'efforts des parents et de l'école auprès de l'élève. Dumais et Ward (2010) ont d'ailleurs montré que le degré du capital culturel de l'élève pouvait substantiellement varier selon sa classe sociale, le métier de ses parents, leur revenu et leur niveau d'éducation.

Sachant que le capital culturel repose sur l'environnement familial et académique de l'étudiant ainsi que sur les conditions sociales, culturelles et économiques de sa cellule familiale, nous comprenons que les inégalités de l'effectif étudiant universitaire sont le reflet des inégalités sociales (Bourdieu et Passeron, 1970 ; Duru-Bellat, 2002). Ce constat est d'ailleurs corroboré par Kamanzi (2019) qui appuie les recherches confirmant que le capital culturel est inhérent au statut social de l'étudiant et que sa persévérance scolaire est associée « aux dispositions culturelles incorporées dans les rapports sociaux de classe, de sexe et de culture » (Kamanzi et al., 2009, p. 5) qui se construisent à l'extérieur des murs de l'école. Ces faits sous-tendent que le capital culturel influence un étudiant dans sa décision à poursuivre des études postsecondaires.

2.2.3 Le capital économique

Le capital économique regroupe l'ensemble des ressources financières et matérielles dont dispose un individu (Bourdieu, 1979). Les jeunes qui aspirent à poursuivre des études universitaires au Québec, tout comme ailleurs dans le monde, sont souvent tributaires du revenu familial. Le nombre limité de programmes de financement aux études universitaires ainsi que les frais de scolarité incitent les futurs étudiants à se tourner vers les membres de la cellule familiale pour financer une partie ou la totalité de leurs études au cycle supérieur.

Rahman et al. (2005) ont mené une étude auprès d'étudiants universitaires canadiens âgés entre 18 et 21 ans. Il s'avère que 38 % d'entre eux provenaient d'une famille dont le revenu était supérieur à la moyenne, tandis que 19 % étaient issus d'un environnement familial à faible revenu. Dans le cadre de l'enquête auprès de jeunes

Canadiens en transition âgés de 18 à 20 ans, le principal obstacle à la poursuite des études postsecondaires des apprenants concernait leur situation financière (Lambert et al., 2001). Ces données expliquent que le capital économique familial influe, voire facilite la décision de l'étudiant à poursuivre ses études à un niveau supérieur et prédit certaines de ses décisions quant au choix de l'université qu'il choisira pour poursuivre ses études telles que la proximité et les moyens mis à sa disposition pour s'y rendre (Moogan et Baron, 2003 ; Bonin et Girard, 2017).

Nous observons, depuis plusieurs années, que les étudiants canadiens tout comme ceux des États-Unis, d'Europe et d'Australie (CSE, 2013) occupent un emploi tout en poursuivant leurs études universitaires. Selon une étude réalisée par Bonin et Girard (2017) pour le compte du réseau de l'Université du Québec, le nombre d'étudiants occupant un emploi au cours de leur premier trimestre universitaire est passé de 58 % à 71 % entre 1996 et 2006. Ce phénomène explique certains changements observés quant à la durée des études qui se prolonge avant l'obtention de la diplomation et le nombre croissant d'étudiants qui s'inscrivent à temps partiel.

2.3 Groupes d'influence

Comme mentionné, plusieurs chercheurs témoignent de l'influence qu'exerce l'environnement économique, social et culturel sur la décision de l'étudiant de poursuivre ou non des études universitaires (Doray et al., 2015 ; Finnie et Mueller, 2017). Nombreuses sont les parties prenantes qui contribuent à orienter son choix : le gouvernement, la cellule familiale, les établissements d'enseignement postsecondaires, les employeurs et les amis (Clayson et Haley, 2005 ; Tolbert, 2014). À ces transmetteurs d'influence s'ajoutent des variables sociodémographiques comme le lieu de résidence ou d'études ainsi que le genre, l'âge, l'ethnicité et le statut social pour ne nommer que celles-ci. En somme, la recension des écrits confirme que la cellule familiale est la relation la plus influente du réseau composant l'environnement social du futur étudiant universitaire. À cette dernière, s'ajoutent les enseignants et les amis de l'étudiant qui aspire à poursuivre des études de cycle supérieur.

2.4 Sources d'information

Les sources d'information jouent un rôle déterminant dans le processus décisionnel des étudiants universitaires (Meštrović et al., 2019). Elles sont nombreuses et certaines se sont adaptées aux habitudes de consommation ainsi qu'aux profils changeants des publics cibles. Revenons à Chénard (1988) qui a réalisé une étude lui permettant de classer les sources d'information mises à la disposition des étudiants préuniversitaires selon l'importance qu'ils y accordent pour leur prise de décision. L'auteur a souligné que les sources d'information les plus influentes étaient : les dépliants, les amis, les professionnels de l'information et les rencontres d'information organisées dans les établissements d'enseignement. Les annonces, les médias électroniques, les babillards ainsi que les professionnels autres que ceux du milieu de l'éducation et de l'orientation professionnelle étaient les moins importants. Moogan et Baron (2003) ont recensé de l'information similaire indiquant que les brochures ont un impact significatif sur la prise de décision des étudiants. Plus elles sont colorées et imagées, plus elles attirent l'attention. Les auteurs ont aussi allégué que l'adoption d'une approche personnalisée interpelle davantage le lecteur. Les portes ouvertes et les foires de recrutement sont d'autres moyens qui influencent les attentes et les perceptions des étudiants, car ils permettent aux établissements de s'illustrer en misant sur l'expérience universitaire. À ce sujet, Gyure et Arnold (2001) estiment que le marketing relationnel en matière de recrutement et de communication avec les futurs étudiants contribue à la perception d'une expérience de qualité qui s'avère nécessaire à l'établissement d'une relation à long terme avec les parties concernées. La formation du personnel au recrutement ainsi qu'au service aux étudiants devient ainsi nécessaire, car elle encourage l'adhésion de nouveaux étudiants tout en contribuant au phénomène de bouche à oreille, variable qui influence le choix des étudiants (Cuthbert, 1996 ; Grönroos, 1984 ; Prugsamatz et al., 2008).

Des recherches plus récentes affirment que les sources Internet figurent en tête de liste des outils consultés par les personnes à la recherche d'information sur les programmes universitaires. Mihai-Florin et al., (2006) estiment que plus de 60 % de la communauté préuniversitaire consulte les sites Internet loin devant les brochures dont le pourcentage est près de 20 %. Gordon et Berhow (2008) perçoivent les médiums interactifs tels que les clavardoirs, les blogues, les portails, les forums, les médias sociaux et les messageries

instantanées comme des moyens permettant de créer des relations dialogiques personnalisées avec des individus désirant obtenir de l'information sur les programmes, l'expérience et l'environnement universitaire.

2.5 Motivations de l'étudiant

Pour Davies et al., (2014), les motivations de l'étudiant universitaire varient selon son capital humain, son capital culturel et son profil socioéconomique. Selon eux, la personne aspirant à des études universitaires s'informe et analyse d'abord la documentation mise à sa disposition pour évaluer l'ensemble des possibilités, des avantages et des bénéfices qui s'offrent à elle en ce qui concerne son choix de carrière et son avancement professionnel. Cette quête d'informations est d'abord influencée par le capital humain (aptitudes, compétences, expériences, réalisations) de l'individu pour ensuite faire place à son capital culturel qui tient, entre autres, compte de sa condition socioéconomique pour appuyer sa décision de poursuivre ou non des études universitaires. Bien que le volet socioéconomique influence le choix de l'apprenant à entreprendre des études universitaires, il s'avère que les bénéfices économiques et l'acquisition de meilleures conditions de vie comptent parmi les principales motivations de futurs étudiants. Ce phénomène est observé à la fois aux États-Unis, en Angleterre (Davies et al., 2014), en Pologne (Sojkin et al., 2011) ainsi qu'au Québec, où les sources de motivation de l'effectif étudiant sont aussi influencées par le type de diplôme qu'il convoite (Bonin et Girard, 2017). Un étudiant désirant obtenir un certificat a des motifs qui le distinguent d'un collègue au baccalauréat ou au doctorat. Bonin et Girard (2017) ont recensé les motivations des étudiants fréquentant le réseau de l'Université du Québec (UQ) selon leur cycle d'études universitaires par indices d'importance. Par exemple, une personne optant pour un certificat est davantage motivée par le désir d'acquérir des connaissances dans un domaine d'expertise défini que le futur bachelier qui effectue des études universitaires pour accéder à une profession. Quant aux doctorants, ils sont animés par l'approfondissement de connaissances intellectuelles et c'est principalement ce qui les motive à poursuivre des études de troisième cycle. Bien que l'indice d'importance des motivations diffère selon la catégorie d'étudiants, ils partagent des motivations communes : l'acquisition de connaissances ; l'obtention d'un diplôme universitaire ; l'accessibilité à une profession ;

l'enrichissement de leur culture personnelle ; l'attrait pour les activités intellectuelles et le désir d'améliorer leur condition de vie personnelle et/ou professionnelle. Les résultats obtenus par les chercheuses Bonin et Girard (2017) appuient l'une des conclusions d'une étude menée par Ménard (2010) sur la diversification des parcours et des expériences des étudiants du cégep vers le baccalauréat qui présente les principaux motifs incitant les étudiants à s'inscrire au baccalauréat, soit : l'intérêt qu'ils portent à la discipline choisie ; le désir d'obtenir un emploi offrant de bonnes conditions ; l'acquisition de nouvelles compétences ; la possibilité d'étoffer leur culture générale et de se perfectionner dans un domaine donné. En somme, les motivations à s'inscrire à un programme d'études universitaires sont sous-tendues, en grande partie, par les aspirations de l'individu, son environnement social, culturel, économique et démographique.

2.6 Attentes de l'étudiant universitaire : qualité des services

La qualité des services offerts par les entreprises et les organisations, nonobstant leurs champs d'expertise, contribue à rehausser : i) la valeur de leur offre, ii) le rayonnement de leur notoriété, iii) leur rentabilité et, iv) leur profitabilité (Berry, 1995). De ce fait, la qualité d'un service peut convaincre une personne d'outrepasser les limites qu'elle s'est fixées pour bénéficier d'un service ou se procurer un produit qu'elle considère à la hauteur de ses attentes (Barnes, 2007). Pour Grönroos (1984), l'évaluation de la qualité d'un service est tributaire de deux variables : les attentes et les perceptions. L'auteur considère que les attentes sont fortement influencées par les promesses de campagnes publicitaires, les habitudes, les traditions de consommation (expériences passées), les croyances, les idéologies et le bouche-à-oreille. Les perceptions sont, quant à elles, évaluées selon la dimension technique et relationnelle établie entre le produit ou le service et le client.

Les chercheurs s'intéressent depuis plusieurs décennies aux prédicteurs d'une évaluation d'un service de qualité menant vers la satisfaction (ou l'insatisfaction) du consommateur (Cronin et Taylor, 1992). Les résultats épars recueillis dans le cadre des recherches menées au cours des années 1980 et 1990 en ont incité plus d'un à porter une attention particulière au construit qui précède l'acte d'achat : les attentes du consommateur.

Parasuraman et al. (1985) ont développé le SERVQUAL, un instrument mesurant les attentes et les perceptions des clients sur la qualité d'un service offert. Leur échelle, composée initialement de 22 variables, a largement été utilisée et adaptée dans le cadre de projets de recherche. Des variables pré identifiées, cinq (5) ont été retenues pour mesurer l'écart entre les attentes du consommateur et sa perception dudit service reçu, soit la fiabilité, la réactivité, l'assurance, l'empathie et la tangibilité. En 1993, les idéateurs du SERVQUAL ont proposé des modifications à leur modèle considérant que l'évaluation d'un service de qualité reposait également sur les antécédents de la personne et que ces antécédents influencent deux (2) types d'attente : les attentes de base (*adequate expectations*) et les attentes désirées (*desired expectations*). Cette proposition a ainsi donné naissance au concept de *pretrial expectations* (PE), soit les attentes précédant la prestation de service, et a permis d'établir un lien entre les antécédents et les attentes du consommateur. La zone de tolérance, indicateur de satisfaction du bénéficiaire de services, s'est ajoutée au modèle de Zeithaml et al. (1993) qui ont conclu que plus l'évaluation de la performance d'un service s'approche de la zone de tolérance du bénéficiaire, plus il est enclin à développer un lien de loyauté avec la marque.

Dans une étude portant sur la gestion de la qualité des services dans le milieu de l'éducation supérieure et le rôle de l'étudiant comme premier consommateur, Hill (1995) a conclu que : i) les attentes de l'effectif étudiant au cours de son programme d'études sont sensiblement les mêmes, surtout en matière académique ; ii) la perception d'un service de qualité évolue et diffère avec le temps ; iii) les administrateurs universitaires gagneraient à récolter de l'information quant aux attentes des étudiants avant, pendant et après leur formation universitaire ; et que iv) la gestion des attentes de l'effectif, de la préinscription à la diplomation universitaire, pourrait contribuer à sa satisfaction. Dans la même veine, Prugsamatz et al. (2008), se sont intéressés à la zone de tolérance de Zeithaml et al. (1993) chez des étudiants universitaires de premier et de second cycle, potentiels candidats au doctorat. Les résultats de la recherche réalisée dans trois (3) universités concluent également que les administrateurs et plus précisément les professionnels en marketing gagneraient à connaître et à comprendre les attentes de base et désirées des étudiants pour orienter leurs stratégies de recrutement et de rétention. Aussi, il a été soulevé que les

attentes désirées restent relativement les mêmes chez les étudiants d'une université à l'autre. Toutefois, les attentes dites de base semblent influencées par le profil de l'effectif fréquentant les établissements universitaires et les sources d'information telles que la publicité, le bouche-à-oreille et les expériences passées. Autre fait à noter, les sources d'information influençant les attentes de base ont presque autant d'effet sur les attentes désirées. Les conclusions de cette recherche confirment également le poids qu'exercent certains facteurs sur les attentes des individus tels que proposés par Zeithaml et al. (1990) soit : le bouche-à-oreille, les besoins personnels, les expériences similaires passées, la publicité et le prix.

2.7 Perception de l'étudiant universitaire : qualité des services

Comme mentionné au point précédent, c'est en 1985 que Parasuraman a organisé avec Zeithaml et Berry des groupes de discussion qui ont appuyé l'hypothèse qu'un service de qualité résultait de la comparaison entre ce qu'une organisation devait offrir comme service (attentes) et la perception de la qualité dudit service reçu. La conduite de cette recherche et ses résultats ont mené à la création du modèle SERVQUAL (Parasuraman et al., 1988). Cet instrument de mesure des attentes et des perceptions réelles d'un service de qualité n'a toutefois pas fait l'unanimité chez les chercheurs du fait qu'il se base sur l'adéquation Q (**Q**ualité du service perçu) = P (**P**erception) - A (**A**ttentes) plutôt que sur les attentes et la performance expérimentée par le consommateur (Cuthbert, 1996 ; Prugsamatz et al., 2008). C'est, entre autres, en réponse à ce biais que Cronin et Taylor (1992) ont développé le modèle SERVPERF pour mesurer la qualité du service perçu (**Q**) selon l'écart observé entre les attentes du client (**A**) et la performance (**P**) de la qualité dudit service perçu. L'équation du modèle de Cronin et Taylor (1992) se résume ainsi : Q (**Q**ualité du service perçu) = A (**A**ttentes) - P (**P**erformance perçue). Par l'entremise de leur instrument de mesure, les chercheurs ont conclu que : i) la qualité d'un service devait être mesurée comme une « attitude » ; ii) la perception d'un service de qualité conduit à la satisfaction ou à l'insatisfaction du consommateur ; et iii) la satisfaction incite à l'acte d'achat plutôt que la qualité du service perçu.

Les modèles évoqués ci-haut sont utilisés depuis longtemps par les chercheurs qui s'intéressent à l'effet de la qualité d'un service perçu dans le milieu de l'éducation supérieure. À titre d'exemple, Athiyaman (1997) définit le construit de la perception d'un service de qualité comme une évaluation globale d'un service qu'elle compare, aussi, à une attitude et c'est dans le cadre d'une étude portant sur le lien existant entre la satisfaction de l'effectif étudiant et sa perception d'un service de qualité, qu'elle a conclu que la perception était une conséquence directe de la satisfaction. Selon elle, la perception de la qualité est nourrie en un premier temps par les informations transmises par le référent ainsi que par les campagnes d'image et de marketing. Ces deux aspects engendrent des attentes qui provoquent des attitudes et influencent les intentions ainsi que les décisions comportementales pré et postachat.

Ford et al. (1999) souscrivent à la théorie que la satisfaction est influencée par la perception de la qualité d'un service et stipulent que cela affecte la profitabilité d'une organisation. Pour réaliser un projet de recherche autour du phénomène de la perception d'un service de qualité auprès d'étudiants en commerce, ils ont utilisé un modèle alternatif au SERVQUAL basé sur le paradigme importance/performance voulant mesurer l'ordre d'importance qu'accorde l'effectif étudiant à certaines composantes universitaires ainsi qu'à la perception de la performance de l'expérience. Cette nouvelle méthode permet aux administrateurs des universités d'adapter et de développer, selon les réponses obtenues, des stratégies marketing en vue de modeler la perception de l'effectif étudiant et générer une perception favorable auprès de futurs étudiants.

Si nous revenons aux recherches de Grönroos (1984), l'auteur s'est intéressé au construit de la performance abordée dans la littérature tandis qu'il étudiait le phénomène de la perception de la qualité des services offerts par les entreprises et les organisations. La théorie de Swan et Comb (1976) veut que la perception de la performance d'un produit se subdivise en deux catégories : la performance instrumentale (dimension technique du produit) et la performance expressive (aspect psychologique lié au produit). S'en inspirant, Grönroos a adopté ces concepts aux services. Ainsi, la performance instrumentale renvoie aux résultats obtenus après avoir perçu le service et la performance expressive se résume à la relation établie entre le bénéficiaire et le prestataire de service. En somme, pour parvenir

à modéliser le construit de la qualité des services et ses répercussions marketing, Grönroos propose un modèle composé de trois variables : qualité technique (ce que l'individu obtient comme service, le « What? »), qualité fonctionnelle (comment l'individu reçoit le service, le « How? ») et qualité de l'image institutionnelle. Précisons que les résultats du questionnaire élaboré en 1984 pour mesurer les variables du modèle de Grönroos ont indiqué que la qualité fonctionnelle est une composante marketing clé qui semble, dans certains cas, impacter davantage la perception des consommateurs que les campagnes marketing dites traditionnelles.

Après avoir passé en revue les modèles proposés en matière de service de qualité, Hill (1995) a adapté certaines théories évoquées précédemment au milieu de l'éducation supérieure et affirme qu'il existe deux catégories de perception : la perception d'un service de qualité et la perception de la performance du personnel universitaire prestataire de ces services. Par le biais d'une recherche exploratoire réalisée sur une période de trois ans auprès du même groupe d'étudiants, l'auteure a soutenu que le degré d'importance de la perceptivité accordé aux services universitaires varie avec le temps. Ce constat est corroboré par O'Neill (2002) qui estime que les chercheurs et praticiens du milieu de l'éducation supérieure doivent tenir compte de l'effet du temps sur la perception de la qualité d'un service chez l'effectif étudiant surtout s'ils désirent créer une relation à long terme avec lui. Selon l'auteur, la perception de la qualité d'un service de qualité chez l'étudiant diminue avec le temps.

2.8 Satisfaction de l'étudiant universitaire

La satisfaction étudiante représente un enjeu de taille pour les universités (Douglas et al., 2008). Pour Maguad (2007), c'est l'un des aspects les plus importants dont il faut tenir compte en matière de gestion de la qualité des services dans le milieu de l'éducation supérieure.

Athiyaman (1997) a mené une recherche sur les concepts de la satisfaction et de la perception de la qualité dans le milieu de l'éducation supérieure. Elle y compare la satisfaction à une attitude et considère que cette dernière se déroule à court terme en étant

associée à une expérience de consommation précise. Pour elle, la satisfaction influence la perception de la qualité d'un service. Stukalina (2015) appuie plutôt la théorie voulant qu'une perception positive de la qualité des services mène à la satisfaction de l'étudiant et c'est précisément pour cette raison que les universités cherchent à offrir des services qui répondent aux exigences de leur effectif.

Il existe également une divergence d'opinions chez les chercheurs quant à l'ordre séquentiel des concepts d'un service de qualité et de la satisfaction. Gruber et al., (2010) sont d'avis que la qualité d'un service entraîne la satisfaction du bénéficiaire. Lors d'une de leurs recherches, ils se sont justement intéressés aux deux concepts en utilisant un nouvel instrument de mesure de la satisfaction de l'effectif étudiant et les résultats indiquent que son niveau de satisfaction est influencé par sa perception de la qualité du service offert par l'établissement d'enseignement supérieur.

En 2015, Stukalina s'est intéressée aux ressources universitaires offertes aux étudiants afin de modéliser leur satisfaction et leur motivation. Elle les a sondés sur quatre dimensions : l'environnement physique et technologique, l'environnement curriculaire (matériel académique), l'environnement exécutif (lié à l'enseignement) ainsi que l'environnement psychologique (ambiance favorable à l'apprentissage) afin d'étayer l'hypothèse que la satisfaction et la motivation peuvent se modeler à certains prédicteurs. Son objectif étant de contribuer au développement stratégique à long terme des universités en vue d'améliorer l'expérience étudiante. En somme, six composantes pouvant mesurer la satisfaction et la motivation ont été identifiées : le contenu des cours, les services de la bibliothèque, l'apprentissage collaboratif, l'appui des professeurs, du personnel administratif et des gestionnaires universitaires, les installations et les équipements informatiques ainsi que la qualité des cours offerts.

Carter et Chu-May Yeo (2015) se sont, pour leur part, penchés sur le concept de la satisfaction de l'effectif étudiant comme outil marketing prédicteur de rétention. Les résultats de leur recherche ont révélé que la satisfaction des universitaires à l'égard de l'expérience académique est un facteur prédictif de rétention et que les établissements d'enseignement devraient s'appuyer sur les expériences étudiantes intrinsèques et extrinsèques satisfaisantes pour élaborer leurs stratégies marketing. Dans le même ordre

d'idée, Brown et Mazzarol (2009) ont affirmé que la perception de la qualité des services offerts par les individus (*humanware*) et la qualité des services associée aux installations et aux infrastructures (*hardware*) ont un effet sur la satisfaction et la loyauté des effectifs.

Douglas et al., (2006) ont développé un questionnaire pour mesurer ce que Sasser et al., (1978) ont défini comme « l'ensemble produit-service » qui regroupe tous les biens et tous les services offerts par une institution. Cet ensemble est formé de trois (3) construits : les biens matériels ou facilitants (ex. installations, outils d'apprentissage), les services sensoriels (services explicites tels que le niveau de connaissance du personnel universitaire, la qualité de l'enseignement et la charge de travail) et les services dits psychologiques (services implicites qui correspondent, entre autres, au traitement de l'étudiant par le personnel universitaire). Le questionnaire a été utilisé pour mesurer la satisfaction de l'effectif étudiant d'une université anglaise. Les réponses recueillies par les chercheurs montrent que : i) les services qui ont le plus d'impact sur la satisfaction des étudiants sont ceux qui reposent sur la qualité de l'enseignement et des outils d'apprentissage ; ii) l'environnement physique et architectural des établissements n'est pas déterminant pour les étudiants lorsqu'ils évaluent la qualité des services offerts ; iii) les étudiants à temps complet et à temps partiel ont des attentes différentes quant aux services offerts ; et iv) les étudiants internationaux mesurent différemment la qualité des services en accordant davantage d'importance à la relation et au suivi du corps professoral et administratif.

Au-delà des divisions notoires concernant l'effet de la perception de la qualité sur la satisfaction ou son effet inverse, on note dans la littérature savante un certain scepticisme quant aux moyens utilisés pour sonder la satisfaction des universitaires. Les conclusions de plusieurs recherches voulant que la satisfaction soit garante de la rétention et de la loyauté des étudiants sont remises en question du fait qu'une personne peut être satisfaite, par exemple, de la qualité de l'enseignement, mais insatisfaite de devoir s'entraîner à l'extérieur du campus. Il se pourrait donc qu'elle soit éventuellement à la recherche d'un établissement pouvant satisfaire ses deux besoins.

Palmer et Koenig-Lewis (2011) se sont intéressés aux mesures affectives pouvant avoir un effet sur la satisfaction de l'étudiant. Tandis que les chercheurs se sont penchés sur les mesures cognitives pour évaluer le taux de satisfaction des étudiants, ils ont avancé que les émotions étaient de meilleurs prédicteurs de satisfaction que les mesures cognitives. Le duo a découvert que les émotions positives ressenties lors de la préadmission se poursuivent jusqu'à la postinscription et qu'elles contribuent à la réputation de l'établissement et au recrutement des étudiants.

2.8.1 Mesurer la satisfaction de l'étudiant

En vue de consolider, d'adapter et de développer leurs services, les universités disposent de divers moyens pour mesurer la satisfaction de l'assurance qualité tels que les classements, la notation des professeurs et des chargés de cours, les sondages et les évaluations des résultats d'apprentissage. Certains de ces procédés ne font toutefois pas l'unanimité tels que les classements mondiaux (Granget, 2009), mais d'autres moyens comme la notation des maîtres ainsi que les sondages de satisfaction ont des retombées positives sur la motivation, la loyauté, la qualité du service et la rétention des étudiants universitaires (Subrahmanyam, 2017). Bien que quelques chercheurs mettent en doute la capacité des étudiants à évaluer le corps professoral, Chung Sea Law (2010) a réalisé une recension des écrits sur le *Student Evaluation of Teaching* (STE) qui montre la pertinence d'évaluer la qualité de l'enseignement dans un cadre défini. Celuch et Robinson (2016) confirment pour leur part que les sondages auprès des étudiants sont des outils indispensables qui créent des liens entre eux et les établissements d'enseignement en plus d'améliorer la qualité des services qui y sont offerts.

Les modèles de collecte de la satisfaction recensés par Chung Sea Law (2010) témoignent que les établissements d'enseignement supérieur sont soucieux de la perception qu'ont les apprenants de la qualité de leur offre. D'ailleurs, certaines méthodes d'évaluation sont bien ancrées dans les procédures d'assurance qualité des établissements québécois comme l'évaluation des professeurs et des chargés de cours qui engagent un dialogue avec l'étudiant afin d'améliorer son expérience académique. D'autres outils ont également été développés pour évaluer le taux de satisfaction des étudiants sur la qualité des programmes (*Course Experience Questionnaire*) ou encore, pour mesurer l'expérience

globale du parcours universitaire (*Student Total Experience*). Les études entourant le *Student Total Experience* affirment que cette technique informe les établissements sur le développement intrinsèque et extrinsèque des répondants.

L'inventaire réalisé par Chung Sea Law (2010) brosse un portrait rigoureux des démarches entreprises par les universités pour améliorer l'expérience étudiante en vue d'offrir des services de qualité qui contribuent à la rétention de leur effectif. Par ailleurs, il faut préciser que ces pratiques reposent essentiellement sur la diffusion de questionnaires et parfois sur l'organisation de groupes de discussion. Bien que les réponses recueillies soient de bons indicateurs, le manque d'encadrement et de rigueur entourant le processus de collecte ainsi que l'analyse de données peut atténuer la portée des initiatives et contribuer très modestement à l'amélioration de l'expérience.

2.9 Processus de prise de décision

Le processus de prise de décision et les facteurs influençant le choix des étudiants à s'inscrire à un programme universitaire sont des sujets qui intéressent la communauté internationale des chercheurs.

Dans la littérature, on recense trois étapes à la prise de décision dont la première débute très tôt chez le jeune fréquentant l'école secondaire (Chénard, 1988 ; Mihai-Florin et al., 2006). Cette étape est celle de l'identification de carrière où l'élève développe des aspirations à poursuivre des études supérieures. S'ensuit la seconde étape, nommée par Chénard (1988), collecte d'informations pour la prise d'une décision. Mihai-Florin et al., (2006) avancent plutôt que cette deuxième étape est celle du choix ; étape constituée d'actions diversifiées telles que le repérage et la sélection de programmes et d'établissements universitaires en vue de soumettre une demande d'admission. Bien que l'appellation et la nature des démarches diffèrent, les chercheurs s'entendent pour dire que cette phase du processus décisionnel se manifeste chez les jeunes terminant leur parcours secondaire ainsi que chez ceux ayant entrepris leur première année collégiale. La troisième et dernière étape est celle du choix de programme pour Chénard (1988) et celle de la période d'inscription pour Mihai-Florin et al., (2006). Cette étape se déroule quelques mois avant la rentrée universitaire.

La prise de décision est tributaire de variables comportementales influençant le choix des étudiants. Toutefois, les avis sont partagés les concernant. Certains estiment qu'elles sont d'ordre culturel, social et personnel (Mihai-Florin et al., 2006) tandis que d'autres arguent qu'elles sont associées à des composantes économiques, sociologiques et psychologiques (Sá et Tavares, 2018). Cependant, tous s'entendent sur la non-linéarité et l'irrationalité du concept de prise de décision ainsi que sur le fait qu'il dépend de multiples facteurs parmi lesquels on trouve : les frais de scolarité, les sources d'information, la performance académique, les conditions d'admission (Moogan et Baron, 2003), l'image universitaire (Iqbal et al., 2012), les conditions socioéconomiques et l'environnement universitaire (Sá et Tavares, 2018). En fait, bien que les facteurs d'influence divergent d'un chercheur à l'autre, la qualité de la réputation et des services académiques est perçue comme déterminante pour les étudiants qui effectuent un choix de programme et d'établissement universitaires (Soutar et Turner, 2002). À ces facteurs s'ajoutent l'emplacement de l'université, les opportunités de carrière (Moogan et Baron, 2003) et l'influence de l'entourage (Lee et al., 2018). Pour Thomas et Galambos (2004), Wilkins et Balakrishnan (2012) et Carter et Chu-May Yeo (2010), la réputation des cours, la qualité du matériel pédagogique ainsi que la réputation universitaire figurent en tête de liste des facteurs influençant le choix des étudiants à fréquenter une université plutôt qu'une autre.

Sá et Tavares (2018) se réfèrent à la théorie de Vossensteyn et Jong (2006) voulant que le choix des étudiants résulte d'un processus complexe qui tient compte de la perception de l'individu influencée, entre autres, par son statut socioéconomique, ses finances, son genre ainsi que son niveau de motivation. Iqbal et al., (2012) ont également corroboré ce fait après avoir dirigé une recherche dont les résultats montrent que la perception de la qualité est le facteur le plus déterminant du processus décisionnel de l'étudiant. Au sens plus large, Parasuraman et al., (1985, 1988) ont conclu que la perception influence positivement le choix des individus tandis que Cronin et Taylor (1992) ont statué qu'elle agit favorablement sur les intentions d'achat.

2.10 Marketing en milieu universitaire : marqueur d'influence

Dans une recension des écrits sur le thème du marketing dans le milieu universitaire, Hemsley-Brown et Oplatka (2006) font état de l'évolution de l'approche marketing dans la littérature depuis les années 80. Selon leur étude, les chercheurs ont d'abord proposé d'adapter les modèles marketing développés par les entreprises au milieu de l'éducation universitaire. Ensuite, au cours des années 90, les écrits scientifiques se sont davantage penchés sur les outils de communication marketing développés par les établissements universitaires ainsi que sur l'importance de connaître le processus de prise de décision de l'apprenant, tout comme ses sources d'information. Le profil des institutions d'enseignement et celui de l'étudiant furent également des sujets qui soulevèrent plusieurs débats sur les valeurs, les perceptions et l'éthique entourant la vocation et les visées des universités. S'est ensuivi un courant de pensée concernant la nature de l'offre universitaire selon lequel l'éducation supérieure ne pouvait être considérée comme un produit, mais plutôt comme un service mis à la disposition d'individus aspirant à développer une relation avec l'institution dans son ensemble, dans une perspective de développement personnel et professionnel. L'identification de variables liées aux attentes, aux perceptions, à la rétention et à la satisfaction des étudiants a ensuite pris d'assaut la littérature des vingt dernières années en accordant une attention particulière aux facteurs marketing influençant le choix des personnes qui envisagent d'étudier à l'université.

Le néolibéralisme observé depuis plusieurs années dans le milieu de l'éducation supérieure québécois et européen avec, notamment, la signature de la Déclaration de Bologne en 1999 a contribué à la transformation de l'environnement universitaire et par le fait même, à son modèle de gestion (Granget, 2009). La décentralisation du pouvoir gouvernemental accordant davantage de responsabilités et de pouvoir aux instances locales et entrepreneuriales en vue de favoriser la libre concurrence, la liberté individuelle et l'économie de marché ont eu pour conséquence d'inciter les universités à adopter une logique managériale qui s'apparente à celle des entreprises : une logique axée sur la commercialisation s'inspirant des théories et des concepts marketing appliqués dans le domaine des affaires (Hemsley-Brown et Oplatka, 2006). Au Québec, des observateurs ont invoqué que cette tendance éloigne la communauté académique des recommandations du

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (rapport Parent) publié en 1963. Ce dernier préconisait l'accessibilité aux écoles à tous les Québécois et avait pour objectif de les placer au centre des préoccupations citoyennes en leur accordant un libre accès à l'éducation, éradiquant ainsi toute forme d'inégalité (Duclos, 2014). La logique managériale entraînée par une participation partielle du gouvernement au financement des universités a contribué et contribue toujours au clivage entre les classes sociales, et ce, en faveur d'un effectif étudiant privilégié (Nadeau, 2019).

Contraintes à diversifier ses sources de revenus, à développer des programmes attrayants, novateurs et distinctifs, à investir dans les infrastructures et la qualité de ses services en vue de se distinguer de la concurrence régionale, nationale et internationale, les universités ont aujourd'hui pour objectifs de : maintenir leurs acquis, s'illustrer auprès des parties prenantes et recruter de nouveaux étudiants en s'appuyant sur des campagnes marketing ciblées ainsi que sur la collaboration de leurs effectifs pour promouvoir la « marque » universitaire (Carter et Chu-May Yeo, 2015). Bien que l'analogie entre le milieu des affaires et de l'éducation supérieure ne fasse pas l'unanimité auprès des praticiens et des chercheurs, nombreuses sont les administrations universitaires qui ont adopté une approche marketing dont les pratiques promotionnelles et publicitaires s'apparentent aux pratiques entrepreneuriales : forte présence sur le Web et les réseaux sociaux (Pizarro Milian, 2017), communication dirigée et attentive (Pukelyté, 2010).

Alcaide-Pulido et al., (2017) estiment que ce sont les changements législatifs, sociaux et technologiques qui sont à la source des orientations managériales observées dans le milieu de l'éducation supérieure. Selon eux, les administrateurs ont dû s'adapter et développer des compétences basées sur les préceptes du marketing pour relever les défis engendrés par la démocratisation et le phénomène de compétitivité. Granget (2009) considère que les changements occasionnés par le néolibéralisme ont inévitablement forcé les universités à améliorer la qualité et la perception de leurs services pour justifier leur légitimité, valoriser leur image de marque et consolider leur réputation. Bunnell (2005), quant à lui, suggère un examen des forces et des faiblesses des établissements d'enseignement supérieur ainsi qu'une analyse de l'environnement externe pour déterminer les opportunités et les défis auxquels ils doivent faire face en vue de réfléchir à

la mission et à l'image institutionnelle de la marque universitaire. Force est de constater que les propositions de ces auteurs s'inscrivent dans une démarche qui s'apparente à l'élaboration d'un plan stratégique s'inspirant à la fois de certaines composantes du FFOM, du modèle des cinq forces concurrentielles de Porter et de l'analyse PESTEL de Francis Aguilar.

2.10.1 Image institutionnelle universitaire

Pour Hemsley-Brown et Oplatka (2006), une campagne marketing efficiente aspirant à faciliter et à favoriser l'atteinte des objectifs que se sont fixés les universités en matière de diversification financière, de recrutement et de rétention d'étudiants, de professeurs, de personnel de soutien et de donateurs, nécessite le développement et le déploiement d'une image forte, évocatrice et effective.

La perception de l'image qu'ont les individus d'une université invite à la reconnaissance d'un service de qualité chez les pairs, les gens du milieu, les bénéficiaires et l'ensemble de la communauté (Alcaide-Pulido et al., 2017). Elle contribue également au recrutement de nouveaux effectifs (Moogan et al., 2001). Alcaide-Pulido et al., (2017) ont développé et validé un instrument permettant de mesurer l'image des établissements d'études supérieures. Une analyse des modèles existants ainsi qu'une recension des écrits les ont incités à considérer de nouvelles variables en vue de créer un outil consolidant trois (3) des principaux concepts de l'image traités dans la littérature : l'image générique (image générale du produit ou du service nonobstant la marque et la compagnie), l'image institutionnelle/corporative (image de la structure d'une organisation) et l'image de marque (représentation collective d'une organisation).

Il n'existe pas de consensus sur la définition de l'image dans le milieu de l'éducation supérieure. Dans la littérature, on aborde essentiellement le thème de l'image institutionnelle/corporative plutôt que celui de l'image universitaire. Cela repose essentiellement sur le fait que la perception de l'image universitaire est différente d'un pays à l'autre et qu'elle adopte diverses formes selon les programmes et les infrastructures mis à la disposition des effectifs (Curtis et al., 2009 ; Mackelo et Druteikiené, 2010). Une image universitaire mérite de présenter ses avantages concurrentiels (Mackelo et

Druteikiené, 2010) en véhiculant une impression de prestige et de qualité (Iqbal et al., 2012) à laquelle les étudiants désirent être associés (Curtis et al., 2009). Précisons que dans les faits, les chercheurs utilisent davantage la terminologie image institutionnelle/corporative et relèguent l'image universitaire à divers attributs dont le logo, la signature graphique, le slogan et les messages véhiculés.

L'image institutionnelle universitaire est un facteur déterminant pour les étudiants dont la perception semble influencer leur décision de s'inscrire à un établissement universitaire plutôt qu'à un autre. Brown et Mazzarol (2009) sont de ceux qui affirment que l'image institutionnelle universitaire a un effet sur la perception des valeurs des étudiants ainsi que sur leur satisfaction et leur loyauté envers l'établissement d'enseignement. Notons que la perception est ici fondée sur des valeurs affectives, sociales et économiques ainsi que sur la qualité des performances. Dans le cadre de leur recherche citée au point 2.6, Prugsamatz et al., (2008) ont découvert que l'image des établissements universitaires figure parmi les variables les plus influentes dans la communauté étudiante. Cette étude confirme d'ailleurs que l'image jumelée à des sources d'information dites traditionnelles comme les publicités imprimées ainsi que les brochures et les sites Internet créent des attentes chez les individus et façonnent leur perception d'une institution de qualité et de prestige. L'étude de Iqbal et al., (2012) a, quant à elle, mis en tête de liste l'image comme facteur d'influence chez les futurs étudiants universitaires.

Sung et Yang (2008) confirment que les administrations universitaires développent des stratégies marketing basées sur l'image et la réputation de leur établissement pour influencer le choix des étudiants à la recherche d'une université où réaliser leurs études. À cet effet, Alcaide-Pulido et al., (2017) ont conclu que des facteurs contribuent favorablement à la perception d'une image de qualité dont les sources d'information utilisées et le message relayé, la reconnaissance nationale et internationale, le rapport qualité-prix (valeur économique), les équipements, les infrastructures ainsi que les normes facilitant les apprentissages.

2.10.2 Réputation institutionnelle universitaire

Souvent associées, l'image et la réputation institutionnelle universitaire auraient un effet sur la décision d'un étudiant à fréquenter une université plutôt qu'une autre. Une

recherche réalisée par Nguyen et LeBlanc (2001) avance que l'image et la réputation institutionnelle partagent des composantes qui ont un effet sur la perception sociale dite externe de l'université ainsi que sur la loyauté voire la rétention de l'effectif étudiant.

C'est en menant leur étude auprès d'universitaires des États-Unis et de Nouvelle-Zélande que Ford et al., (1999) ont découvert que le facteur le plus important pour l'effectif étudiant était la réputation de l'établissement. Iqbal et al., (2012) rapportent que les plusieurs chercheurs considèrent la réputation comme principal facteur d'influence dans la prise de décision du futur étudiant universitaire. Carter et Chu-May Yeo (2010) ont appuyé ce construit. Tout comme d'autres chercheurs (Thomas et Galambos, 2004 ; Wilkins et Balakrishnan 2012), ils ont conclu que la réputation des programmes, la qualité des équipements facilitant les apprentissages, la pertinence des cours ainsi que la réputation académique étaient les principales composantes qui influençaient les étudiants à fréquenter une université plutôt qu'une autre.

Pour Sojkin et al., (2011), les traditions et la réputation d'une université occupent également un rôle important dans la prise de décision de l'apprenant. Ils considèrent, tout comme Schofield et McKenzie (2017), que le choix d'une université s'inscrit dans un processus d'interprétation multidimensionnel qui varie selon l'âge, le genre et le type d'université à fréquenter.

Mihai-Florin et al., (2006) confirment que la réputation institutionnelle d'une université est un facteur décisif dans la prise de décision des futurs universitaires. Dans le cadre d'une étude portant, entre autres, sur les attentes, les critères de sélection et les sources d'information des apprenants intéressés à s'inscrire à un programme universitaire, les auteurs ont soulevé que la réputation arrivait au troisième rang des critères pris en compte par les apprenants en voie de faire un choix d'université. Précédant la réputation, nous trouvons les opportunités de carrière et la discipline étudiée à l'école secondaire. Les deux facteurs arrivés en tête de liste sont qualifiés par les chercheurs de rationnels tandis que la réputation ainsi que des dimensions comme l'information fournie par l'université concernant son offre et les méthodes d'admission sont plutôt des sources de motivation dites émotives favorables au recrutement. Sung et Yang (2008) sont précisément d'avis que la réputation d'une université repose sur la perception et l'interprétation émotive des

parties prenantes concernant sa capacité à répondre aux attentes, sa visibilité médiatique et ses investissements dans la collectivité.

2.11 Assurance qualité en milieu universitaire

L'assurance qualité (AQ) dans l'enseignement universitaire est un concept sur lequel les chercheurs se penchent davantage depuis le processus de Bologne dont la réforme a débuté, comme nous l'avons mentionné auparavant, en 1999, en vue d'harmoniser le système de l'enseignement supérieur européen qui visait, entre autres, l'implémentation de mécanismes d'assurance de la qualité dans de nombreuses universités du continent ainsi qu'ailleurs dans le monde.

Inspiré du *Total Quality Management*, concept émergent du secteur de l'économie mondiale au cours des années 1990, l'AQ en enseignement supérieur n'est pas définie consensuellement par les scientifiques. La majorité convient que c'est un terme polysémique et complexe qui donne lieu à différentes interprétations selon les contextes. La Direction de l'éducation et des compétences de l'OCDE a publié en 2008 (Santiago et al.), une étude internationale sur l'enseignement supérieur, sa gouvernance, son financement et sa qualité confirmant qu'une définition de l'AQ en enseignement supérieur est improbable étant composée de deux (2) mots à significations multiples. À cet effet, Harvey et Green (1993) estiment que les chercheurs ne s'entendent pas sur une définition du concept de l'assurance qualité dans le milieu de l'éducation supérieure, car c'est une dimension multifacette.

En somme, le thème de l'AQ dans le milieu de l'éducation supérieure intéresse les chercheurs compte tenu des enjeux liés, entre autres, au financement des universités, au recrutement et à la rétention des étudiants (Licata et Maxham, 1999 ; Bay et Daniel, 2001 ; O'Neill, 2002 ; Celuch et Robinson, 2016). Chung Sea Law (2010) avance d'ailleurs que les administrations ciblent davantage l'effectif étudiant depuis qu'elles ont élargi leur point de vue de l'assurance qualité. L'AQ ne se résume plus qu'à la qualité académique, elle comprend également la qualité des services offerts (Owlia et Aspinwall, 1996) qui touche diverses composantes de l'environnement universitaire, soit : administratives (Grönroos, 1984 ; Gruber et al., 2010 ; Pukelyté, 2010 ; Jain et al., 2012 ; Calvo-Porràl et al., 2013 ;

Koris et Nokelainen, 2014 ; Teeroovengadum et al., 2016), académiques (Ford et al., 1999 ; Sojkin et al., 2011 ; Stukalina, 2015 ; Schofield et McKenzie, 2017) et immobilières (installations) (Price et al., 2003 ; Douglas et al., 2006 ; Carter et Chu-May Yeo, 2015).

2.11.1 Assurance qualité en milieu universitaire au Québec

En février 2012, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec publie un avis à la demande de la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur « l'opportunité d'ajuster les mécanismes d'assurance qualité au Québec en ce qui touche l'enseignement universitaire » (CSE, 2012, p.1). La requête avait pour objectif d'examiner les modèles de l'assurance qualité des universités dans le monde et de les comparer à ceux du Québec. La demande de la ministre s'inscrivait, selon le Conseil, dans un contexte de mondialisation de l'enseignement supérieur et répondait au désir du gouvernement d'adapter son offre à l'attention des étudiants internationaux afin de positionner la province sur l'échiquier concurrentiel de l'enseignement supérieur, sachant que les classements mondiaux des universités ne suffisaient plus à attirer les plus grands cerveaux de la planète (Busson, 2011).

Dans cet avis, le CSE reconnaît l'existence de nombreuses interprétations entourant l'assurance qualité et favorise une réflexion sur la « qualité des pratiques d'AQ en vigueur au Québec à l'enseignement universitaire » et non « sur la qualité de l'enseignement universitaire au Québec » (CSE, 2012, p. 24). Le CSE a ainsi priorisé trois (3) caractéristiques de l'assurance qualité : l'amélioration de l'expérience étudiante, l'imputabilité et la visibilité de la qualité des formations (CSE, 2012). L'amélioration de l'expérience étudiante étant le premier objectif cité par le Conseil, il s'avérait prioritaire pour l'organisation que les mécanismes de l'assurance qualité soient centrés sur l'expérience étudiante incluant : les programmes, l'enseignement et l'ensemble de l'environnement éducatif (CSE, 2012). Plus explicitement, l'expérience étudiante devait reposer sur la relation qu'entretient une personne avec une université et la façon dont ladite relation s'inscrit dans les trois sphères de la mission universitaire : la formation, la recherche et les services à la collectivité.

2.12 L'expérience étudiante

Le concept de l'expérience étudiante a été utilisé par Dubet (1994) après avoir réalisé une recherche empirique auprès de 370 étudiants de trois universités françaises. Le chercheur avait alors développé une typologie autour de l'expérience étudiante montrant qu'elle ne concernait pas uniquement l'expérience liée à l'environnement pédagogique, mais aussi à l'environnement global et à la qualité des relations entre les parties : entre l'employé universitaire et l'étudiant prestataire de services.

Des études qualitatives et quantitatives portant sur l'expérience étudiante ont, depuis, abordé des sujets tels que : la qualité des services intra et extra-universitaires (Price et al., 2003), les dispositifs d'évaluation de la satisfaction des étudiants (Chung Sea Law, 2010 ; Celuch et Robinson, 2016), l'expérience comme facteur de loyauté et de rétention (Subrahmanyam, 2017 ; Carter et Chu-May Yeo, 2015), le marketing (Hemsley-Brown et Oplatka, 2006 ; Pizarro Milian, 2017), les attentes (Licata et Maxham, 1999), les motivations (Stukalina, 2015) et la perception des étudiants sur la qualité des services (Calvo-Porràl et al., 2013). Force est d'admettre que la notion de l'expérience étudiante et de ses composantes intéresse les chercheurs dont certains estiment que les universités, inspirées par des modèles d'affaires, ont le devoir d'offrir des services de qualité en vue de satisfaire leurs bénéficiaires (Maguad, 2007). À cet effet, Pukelyté (2010) interprète le concept de l'expérience étudiante dans une perspective interrelationnelle qui s'apparente au service à la clientèle en entreprise contribuant ainsi à la réputation et à la notoriété de l'établissement ; composantes pouvant influencer les attentes et la perception des étudiants. Pour cette raison, l'auteure considère que les établissements d'enseignement supérieur doivent : i) répondre aux besoins de l'étudiant, ii) respecter les standards de qualité auxquels il s'attend et, iii) offrir des services en continu dans un délai raisonnable.

Dans un rapport qualifié d'évolutif sur l'analyse des impacts de la mondialisation dans le milieu de l'éducation supérieure au Québec, Busson (2011) présente l'expérience étudiante comme une nouvelle stratégie de recrutement international. Au même titre que la majorité des chercheurs, elle estime que l'expérience étudiante va au-delà du cadre académique :

L'« expérience étudiante » repose sur l'environnement dans lequel se déroulent les études et la sociabilité entre les différents acteurs (Dubet, 1994). Ainsi, que ce soit au niveau des interactions entre les étudiants et les professeurs, des services administratifs ou de la tenue d'activités parauniversitaires, les démarches qui visent à faciliter la participation et l'intégration des étudiants à la vie scolaire et sociale des campus revêtent plusieurs dimensions. (Busson, 2011, p. 1)

En guise d'exemples, elle cite le ratio professeurs/étudiants, la qualité des cours et les méthodes d'enseignement, les procédures administratives, les infrastructures et la vie culturelle.

À la suite d'une recension exhaustive sur les dimensions de l'expérience étudiante, il est concevable de la segmenter en deux catégories : l'expérience étudiante intrinsèque et l'expérience étudiante extrinsèque. L'expérience étudiante intrinsèque s'appuie, essentiellement, sur la qualité des services offerts tandis que l'expérience étudiante extrinsèque concerne, notamment, les installations, l'image et la réputation institutionnelle ainsi que l'environnement culturel, économique et social des établissements d'enseignement supérieur. Sachant que le phénomène de l'expérience étudiante a davantage été étudié dans une perspective de recrutement et de rétention en négligeant son effet sur la décision de l'apprenant à s'inscrire à un établissement universitaire plutôt qu'à un autre, et sachant que le gouvernement québécois, depuis 1992, finance les établissements d'enseignement supérieur selon la méthodologie de calcul de l'effectif étudiant en équivalence au temps plein (EEETP) selon le nombre et le type d'inscriptions, il semble pertinent de s'attarder aux variables susceptibles d'influencer la décision d'un étudiant admis à un programme d'études universitaires à s'y inscrire.

2.12.1 Expérience étudiante intrinsèque

Maguad (2007) considère que l'instauration d'une relation pérenne et solide entre l'université et l'étudiant dépend de la qualité du service offert par le personnel de première ligne de l'établissement. Selon lui, pour y parvenir, les universités sont tenues de recruter des personnes qui possèdent des habiletés en matière de communication et qui aspirent à

dispenser une expérience étudiante de qualité correspondant et surpassant les attentes des bénéficiaires. Pour ce faire, les employés doivent connaître l'ensemble des services offerts pour répondre aux questions et être en mesure de rassurer et de résoudre divers problèmes. Pour le chercheur, la satisfaction de l'effectif étudiant est la variable la plus importante permettant le contrôle de la qualité des services offerts dans le milieu universitaire.

Selon Rainiené (2004, citée dans Pukelyté, 2010), la communication se résume par la capacité d'écoute du prestataire de services et sa disposition à venir en aide au bénéficiaire. Elle préconise une attitude conviviale, accessible, empathique et respectueuse. À cet effet, Douglas et al., (2008) ont constaté que la communication et la réactivité étaient des variables déterminantes qui contribuent à la loyauté de l'effectif étudiant. À titre d'exemple, Kotler et Fox (1995) ont découvert que le suivi immédiat d'une plainte formulée par un étudiant influence positivement son attitude envers l'établissement d'enseignement. Pukelyté (2010) précise, quant à elle, que la réactivité renvoie indéniablement à la capacité des services administratifs et académiques à réagir rapidement aux problématiques auxquelles les étudiants sont confrontés.

Si nous revenons à l'étude menée par Calvo-Porrà et al., (2013) sur les dimensions phares de la perception de la qualité de l'effectif étudiant fréquentant des établissements d'enseignement supérieur, les chercheurs ont constaté que la tangibilité et l'empathie étaient les dimensions les plus influentes en matière de perception de la qualité chez les étudiants. Owlia et Aspinwall (1996) ont également déterminé que la tangibilité est une dimension phare de l'expérience étudiante. Ils en sont venus à cette conclusion après avoir analysé les dimensions d'un service de qualité selon des modèles utilisés dans diverses industries en effectuant un parallèle avec le milieu de l'éducation. Ces deux chercheurs ont ainsi pu identifier six dimensions de la qualité d'un service en milieu universitaire incluant la tangibilité, soit : la compétence, l'attitude, le contenu (aptitudes communicationnelles, efficacité, etc.), la livraison (ex. cohérence, rétroaction des étudiants, etc.) et la fiabilité. La fiabilité est une autre dimension que Pukelyté (2010) considère comme une composante de l'expérience étudiante intrinsèque. Selon elle, la fiabilité se manifeste par l'entremise de l'état de préparation du personnel prêt à offrir un service dans un délai raisonnable qui respecte l'engagement de l'organisation envers l'étudiant.

En ce qui concerne la qualité de l'expérience étudiante du point de vue académique, Carter et Chu-May Yeo (2015) croient qu'elle regroupe des facteurs tributaires du comportement, de l'expérience et de l'expertise du corps professoral. Au-delà des compétences, des connaissances et des recherches, les professeurs doivent favoriser une approche engagée et ouverte avec les étudiants. Nguyen et LeBlanc (1997) vont jusqu'à recommander aux administrations universitaires d'encourager le personnel enseignant à suivre des formations et des séminaires pour les inciter à adopter un comportement exemplaire auprès des étudiants en vue de leur offrir une expérience étudiante de qualité.

2.12.2 Expérience étudiante extrinsèque

Price et al., (2003) définissent les infrastructures par l'ensemble des installations et des équipements mis à la disposition des étudiants. Les infrastructures académiques correspondent, pour Douglas et al., (2006), aux installations physiques ainsi qu'aux équipements pédagogiques favorisant le développement des connaissances des étudiants. Quant aux infrastructures non académiques, elles sont définies par Carter et Chu-May Yeo (2015) comme étant les installations et les supports complémentaires offerts aux étudiants sans lien direct avec le développement de leurs connaissances académiques, mais qui bonifient leur expérience étudiante globale.

En 2010, Carter et Chu-May Yeo ont montré que l'expérience étudiante extrinsèque par l'entremise de la qualité de ses infrastructures telles que : les bibliothèques, les centres d'information, les services aux étudiants, les aires de détente et d'étude ainsi que les cafés, influençaient positivement les étudiants en termes de recrutement, de satisfaction et de rétention. Calvo-Porràl et al., (2013) considèrent d'ailleurs ces attributs comme des avantages concurrentiels pour les établissements d'enseignement universitaire. En fait, la qualité des immeubles, des installations et des équipements contribuant à l'environnement académique, sportif, social et culturel sont des dimensions qui se sont ajoutées aux modèles initiaux mesurant la qualité des services offerts par les universités (Teeroovengadum et al., 2016).

II

ÉTUDE EXPLORATOIRE EMPIRIQUE

CHAPITRE III

CADRE CONCEPTUEL ET HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

La recension des écrits scientifiques sur l'assurance qualité nous a permis d'identifier des variables pouvant influencer favorablement la prise de décision des étudiants à s'inscrire à un programme d'études universitaires auquel ils ont été admis. Une sensibilisation à ces variables servirait aux administrateurs dans leur quête de moyens pour assurer le recrutement de nouveaux apprenants et la rétention de leur effectif étudiant. Force est d'admettre qu'avec les contraintes occasionnées par le néolibéralisme des instances gouvernementales, l'assurance qualité et plus précisément l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque représentent un incitatif non négligeable pour relever les défis liés au financement des universités.

3.1 Schématisation du cadre conceptuel

Fortin et Gagnon (2016) présentent le cadre conceptuel comme un regroupement de concepts et de sous-concepts ayant des liens potentiels entre eux et le problème de recherche. En d'autres termes, le cadre conceptuel modélise la logique réflexive du chercheur basée sur des données empiriques en vue d'examiner les relations entre des variables ainsi que leurs compatibilités avec le problème de recherche, dans notre cas : le déclin du taux d'inscription d'étudiants à un programme d'études universitaires québécois depuis 2017. Par conséquent, le cadre conceptuel de la présente recherche propose différentes dimensions pour contrer cette problématique.

C'est inspiré du travail de chercheurs s'intéressant aux profils sociaux, économiques et culturels des étudiants (Kamanzi et al., 2009 et Kamanzi, 2019 ; Davies et al., 2014 ; Bonin et Girard, 2017), aux sources d'information et aux groupes d'influence (Licata et Maxham, 1999 ; Alcaide-Pulido et al., 2017 ; Meštrović et al., 2019) ainsi qu'à l'assurance qualité dans les milieux universitaires (Jain et al., 2012 ; Prugsamatz et al., 2008 ; Carter et Chu-May Yeo, 2015 ; Teeroovengadum et al., 2016 ; Pukelyté, 2010) que le cadre a été élaboré, considérant qu'une méconnaissance voire une ignorance d'un ou plusieurs de ces facteurs pourraient contribuer à la problématique précédemment présentée.

Notre cadre conceptuel suggère ainsi que les établissements universitaires pourraient modérer la baisse du taux d'inscription dans leur université s'ils prenaient en compte : i) certains déterminants sociaux, économiques et culturels de l'étudiant ; ii) ses sources d'information ; iii) ses groupes d'influence ; et iv) ses attentes en matière d'assurance qualité en termes d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque. À cet égard, nous suggérons que le profil social, économique et culturel de l'étudiant incluant son genre, son âge, son lieu de naissance, ses sources de financement, ses antécédents scolaires, son lieu de résidence ainsi que son environnement social et culturel peuvent avoir un effet sur sa décision de s'inscrire à un établissement universitaire plutôt qu'un autre (Conseil supérieur de l'éducation, 2013 ; Kamanzi et al., 2009 ; Lambert et al., 2001).

Nous estimons également que les groupes d'influence dans l'entourage de l'étudiant, les sources qu'il consulte pour obtenir de l'information et interagir avec l'établissement universitaire, les stratégies marketing ainsi que l'image (Iqbal et al., 2012) et la réputation institutionnelle de l'université sont des facteurs qui ont un effet sur sa décision de s'inscrire à un programme universitaire plutôt qu'à un autre (Moogan et Baron, 2003). De plus, nous supposons que l'assurance qualité, en ce qui a trait à l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, peut influencer favorablement un étudiant dans sa prise de décision (Gyure et Arnold, 2001). Nous soutenons que c'est en offrant une expérience étudiante de qualité répondant aux attentes de l'étudiant quant à l'offre académique, de service et de soutien administratif et non administratif, d'équipements, d'infrastructures, d'installations et d'activités non académiques que les universités parviendront à se démarquer des autres établissements d'enseignement et potentiellement attirer de nouveaux effectifs (Prugsamatz et al., 2008 ; Jain et al., 2012 ; Mihai-Florin et al., 2006). Aussi, la littérature scientifique nous permet de convenir que les groupes d'influence et les sources d'information (Chénard, 1988) jumelés à une expérience étudiante de qualité peuvent favoriser l'acte d'inscription s'il y a une prise en compte des déterminants du profil de l'étudiant et de son environnement (Moogan et Baron, 2003). Quant aux attentes des étudiants en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, nous soutenons qu'elles sont influencées par le profil social, économique et culturel de l'étudiant, ses sources d'information et ses groupes d'influence (Licata et Maxham, 1999 ; Prugsamatz et al., 2008). En somme, nous supposons qu'une expérience

étudiante intrinsèque et extrinsèque de qualité répondant aux attentes des étudiants (Prugsamatz et al., 2008 ; Price et al., 2003), conjuguée à une image et à une réputation institutionnelles positives (Sung et Yang, 2008 ; Nguyen et LeBlanc, 2001), à des moyens de communication efficients ainsi qu'à des stratégies marketing inclusives, dialogiques et adaptées à leurs profils peut avoir un effet favorable sur leur prise de décision quant à s'inscrire à un programme d'études auquel ils sont admis (Alcaide-Pulido et al., 2017 ; Pukelyté, 2010 ; Stukalina, 2015). La figure 4 présente le cadre conceptuel sur lequel repose le projet de recherche.

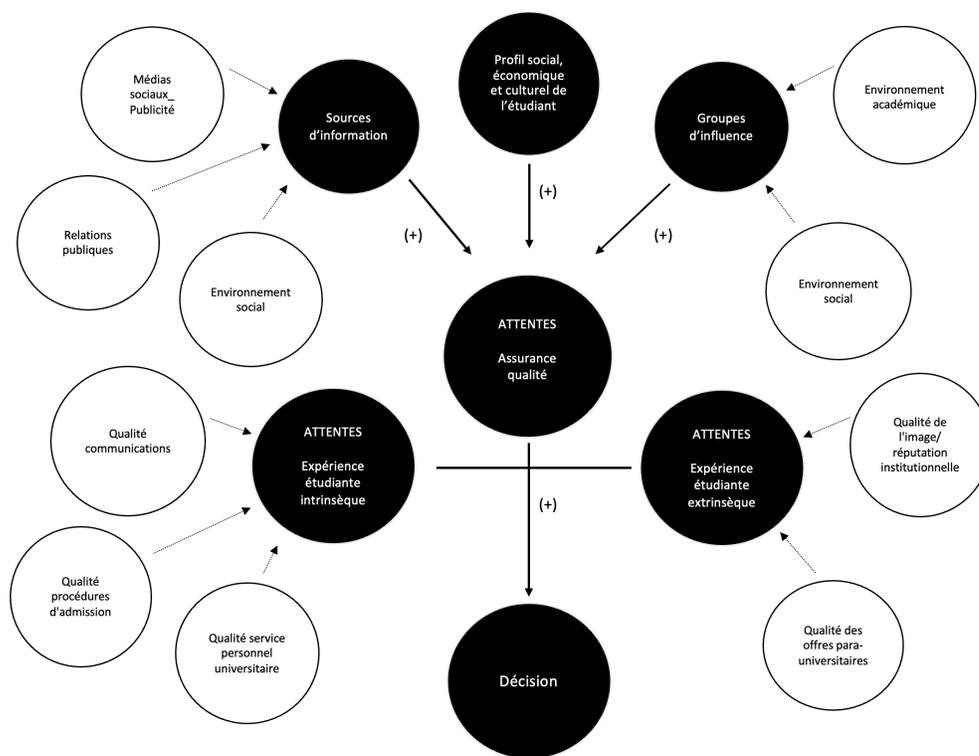


Figure 4. Cadre conceptuel sur l'effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'inscription universitaire.

3.2 Hypothèses de recherche

Cette section propose des hypothèses de recherche ayant pour visée de répondre à notre question de recherche exploratoire : dans quelle mesure les attentes, en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, ont un effet sur la décision des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois, à s'inscrire dans une université à laquelle elles ont été admises ? Précisons que

cette recherche s'appuie sur la définition de l'expérience étudiante vue par Busson (2011) présentée au point 2.12.

3.2.1 Profil social, culturel et économique des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois

L'avis publié par le CSE en 2013 présentant les transformations observées quant à la façon dont l'effectif étudiant québécois réalise son projet d'études universitaires a inspiré les hypothèses de recherche H1 à H5 voulant que les attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque de qualité varient selon l'âge de l'étudiant. L'avis du Conseil confirme que la figure dite traditionnelle du jeune universitaire a drastiquement changé depuis les années 1960 pour faire place à un profil d'étudiant dit non traditionnel, souvent plus âgé, devant composer avec des réalités qui transforment indéniablement son rapport aux études. Sachant que l'étudiant plus âgé a des caractéristiques, des besoins et des habitudes qui diffèrent de l'étudiant universitaire traditionnel (Bye et al., 2007), ne serait-ce que par son statut et son parcours de formation et qu'il a des attentes plus élevées en ce qui concerne la qualité des services offerts dans un contexte universitaire (Prugsamatz et al., 2008), nous proposons les hypothèses suivantes :

- H1. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon son groupe d'âge.
- H2. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon son groupe d'âge.
- H3. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon son groupe d'âge.
- H4. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon son groupe d'âge.

H5. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon son groupe d'âge.

Lörz et al. (2011) se sont penchés sur l'inégalité entre les genres dans le milieu de l'éducation supérieure ainsi que sur ce qui les différencie en matière de formation et d'inscription universitaires. Les résultats obtenus indiquent qu'il existe parfois un écart en matière de perceptions et de motivations selon les genres et que cet écart peut jouer un rôle important dans la décision des personnes à s'inscrire, ou pas, dans un programme d'études universitaires. Ce constat, appuyé par les résultats de l'étude de Prugsamatz et al., (2008), confirmant que le genre de l'étudiant a un effet sur certaines de ses attentes en matière de service de qualité, nous avançons les hypothèses de recherche suivantes :

H6. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon son genre.

H7. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon son genre.

H8. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon son genre.

H9. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon son genre.

H10. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon son genre.

Kamanzi s'intéresse depuis longtemps à la reproduction des inégalités sociales dans le milieu de l'éducation supérieure québécois. Les hypothèses de recherche H11 à H15 ont d'ailleurs été inspirées par les résultats d'une étude qu'il a menée auprès de plus de 2 600 personnes nées en 1984 et observées jusqu'à ce qu'elles atteignent 22 ans. Les

données recueillies par le chercheur confirment l'influence de l'origine sociale de l'étudiant sur le type d'établissement d'enseignement qu'il fréquentera à l'école secondaire ainsi que le type de programme pour lequel il optera. Aussi, les analyses ont montré qu'une personne ayant fréquenté un programme enrichi en mathématiques, en sciences ou en langues est plus encline à poursuivre des études au cycle supérieur qu'une personne ayant fréquenté une école secondaire publique sans programme enrichi. Pour ces raisons, nous suggérons les hypothèses suivantes :

H11. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.

H12. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.

H13. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.

H14. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.

H15. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.

Le Conseil supérieur de l'éducation du Québec a porté deux (2) avis à l'attention du ministre responsable de l'Éducation supérieure, dont celui de 2008 sur les acquis à préserver et les défis à relever dans les universités québécoises et un autre sur les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec (2019). Bien qu'une dizaine d'années sépare l'émission de ces publications, on y observe une disparité régionale évidente et persistante quant au taux de diplomation universitaire dans les grands centres et les régions de la province. Cet état de fait a mené aux hypothèses H16 à H20 présumant

que les attentes de l'étudiant en matière de qualité des services intrinsèques et extrinsèques varient selon la région où il étudie sachant que l'environnement économique, social et culturel des universités situées en région diffère de celui des universités établies dans des régions à plus forte agglomération.

H16. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon la région où il étudie.

H17. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon la région où il étudie.

H18. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon la région la région où il étudie.

H19. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon la région où il étudie.

H20. Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon la région où il étudie.

La figure 15 (annexe A) schématise les 20 hypothèses de recherche inspirées du cadre conceptuel suggérant que le profil social, économique et culturel de l'étudiant et plus précisément son âge, son genre, le type d'école secondaire qu'il a fréquentée ainsi que la région dans laquelle il étudie peut influencer ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, voire sa décision de fréquenter un établissement d'enseignement supérieur auquel il a été admis.

3.2.2 Les groupes d'influence des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois

Le chercheur Pierre Chénard a publié les résultats d'une étude de sociologie institutionnelle (1988) sur l'information que consulte les cégépiens qui aspirent s'inscrire

à un programme d'études universitaires. Il s'avérait que les étudiants sondés accordaient une importance supérieure aux sources d'information qui étaient associées à l'orientation et à l'information scolaires tels que les professeurs, les orienteurs, le personnel universitaire et les rencontres d'information. Cette recherche du sociologue québécois est la seule, à notre connaissance, qui s'est penchée sur les sources d'information qui influencent la prise de décision du cégépien quant au programme d'études et à l'établissement universitaire qu'il fréquentera. Fondée sur une dynamique de prise de décision déclinée à trois (3) niveaux, nous croyons que les résultats de l'étude de Chénard trouvent encore écho aujourd'hui et estimons que l'environnement académique de l'étudiant est non seulement une source d'information importante pour lui, mais qu'il joue également un rôle significatif sur la décision qu'il devra prendre quant à son orientation académique et, dans le cas qui nous concerne, ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque. Le constat de Chénard (1988) voulant que l'environnement académique soit le média qui informe le plus l'étudiant nous permet d'avancer les hypothèses suivantes :

- H21. L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.
- H22. L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.
- H23. L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.
- H24. L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.
- H25. L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.

L'environnement social de l'étudiant et plus précisément sa famille et ses amis sont des variables auxquelles de nombreux chercheurs se sont intéressés, entre autres, pour mesurer l'influence qu'ils exercent sur sa décision de poursuivre des études universitaires. Dès 1982, un modèle a été proposé par Bean pour analyser l'effet de la persévérance scolaire sur la poursuite d'études aux cycles supérieurs et déjà, l'approbation familiale représentait une importante source d'influence quant aux intentions des participants à s'investir dans des études universitaires. La variable de la famille du modèle de Bean a été reprise par d'autres chercheurs dont Tinto (1987) et Cabrera et al., (1992) qui ont aussi conclu que le support de la famille et des amis influençait la persévérance scolaire tout en ayant un effet positif sur la socialisation et l'expérience académique de l'étudiant. Inspirés de ces recherches, Licata et Maxham (1999) ont mené une étude sur les attentes des étudiants en période de préadmission et les résultats ont montré que l'environnement social et académique de l'étudiant avait un effet sur les attentes de la personne qui réalise des démarches pour s'inscrire dans un programme d'études au cycle supérieur. Basés sur les résultats de ces recherches qui ont ouvert la voie à de nombreuses autres, positionnant la famille et les amis en tête de liste des groupes d'influence de l'effectif étudiant, nous supposons les hypothèses de recherche suivantes :

H26. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.

H27. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.

H28. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.

H29. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.

H30. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.

La figure 16 (annexe A) regroupe dix hypothèses de recherche inspirées du cadre conceptuel suggérant que les groupes d'influence et plus précisément l'environnement académique et l'environnement social de l'étudiant influencent ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, voire sa décision de fréquenter un établissement d'enseignement supérieur auquel il a été admis.

3.2.3 Les sources d'information des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois

Nous trouvons davantage de publications sur le thème du marketing dans le milieu de l'éducation supérieure au sein de la littérature scientifique internationale depuis quelques années (Mihai-Florin et al., 2006 ; Hemsley-Brown et Oplatka, 2006 ; Alcaide-Pulido et al., 2017). Cet intérêt est certainement lié aux stratégies marketing déployées par les universités de partout pour attirer et retenir un effectif pour qui l'acquisition des connaissances et le développement des compétences n'ont plus de frontières. Les hypothèses de recherche H31 à H35 suggèrent que les médias sociaux, les blogues, les forums, les clavardoirs, les publiereportages ainsi que la publicité sont d'importantes sources qui peuvent influencer les attentes d'un étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque donc, d'influencer sa prise de décision quant à l'établissement d'enseignement supérieur qu'il fréquentera. C'est inspiré des résultats des recherches de Chénard (1988), Gyure et Arnold (2001) et Meštrović et al., (2019) confirmant que ces moyens exercent une influence positive sur la prise de décision de l'étudiant à la recherche d'un établissement d'enseignement supérieur que nous proposons les hypothèses suivantes :

H31. Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.

H32. Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.

H33. Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.

H34. Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.

H35. Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.

Pukelyté (2010), Teeroovengadum et al., (2016) ainsi que Jain et al., (2012) ont montré que la qualité des services offerts par le personnel universitaire dans leur établissement avait un effet sur les attentes, les perceptions et la prise de décision de certains étudiants à la recherche d'une université où s'inscrire. En nous appuyant sur les résultats des recherches des auteurs ci-haut mentionnés, nous suggérons les hypothèses H36 à H40 estimant que les activités et les rencontres d'information impliquant le personnel universitaire ainsi que la qualité des opérations de relations publiques comme les portes ouvertes, les foires de recrutement et les rencontres d'information peuvent influencer une personne déjà admise dans un établissement d'enseignement supérieur à s'y inscrire (Gyure et Arnold, 2001).

H36. Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.

H37. Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.

H38. Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.

H39. Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.

H40. Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.

Comme précisé au point 3.2.2, les membres de la cellule familiale et les amis figurent parmi les plus importants vecteurs d'information de la personne qui désire s'inscrire à un programme d'études universitaires (Meštrović et al., 2019). Les hypothèses de recherche H41 à H45 s'appuient aussi sur les résultats de l'étude réalisée par Chénard (1988), confirmant que les parents et les amis de l'étudiant québécois ont un effet significativement positif sur sa prise de décision. Sachant que la famille et les amis de l'étudiant pouvaient, il y a plusieurs années, influencer sa prise de décision quant à l'établissement d'enseignement supérieur à fréquenter, nous croyons que l'environnement social de l'étudiant influence encore aujourd'hui sa décision, et, dans le cas qui nous concerne, ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque. Ce qui nous amène à proposer les hypothèses suivantes :

H41. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.

H42. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.

H43. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.

H44. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.

H45. L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.

La figure 17 (annexe A) réunit 15 hypothèses de recherche inspirées du cadre conceptuel suggérant que les sources d'information et plus précisément les médias sociaux et la publicité, les relations publiques ainsi que l'environnement social de l'étudiant influencent ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, voire sa décision de fréquenter un établissement d'enseignement supérieur auquel il a été admis.

3.2.4 L'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque

La revue de la littérature montre que les recherches se penchent davantage sur le phénomène de l'expérience étudiante dans une perspective de recrutement et de rétention en négligeant son effet sur le processus décisionnel de l'étudiant en période de préadmission. Notre cadre conceptuel (figure 4) prédit qu'une expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque de qualité répondant aux attentes de l'étudiant peut influencer favorablement sa décision quant à l'établissement d'enseignement supérieur où il effectuera ses études.

Sachant que les universités accordent une importante part de leur budget annuel à la promotion de leur offre institutionnelle, qu'elles déploient de nombreuses stratégies en matière de recrutement et qu'elles aspirent à se distinguer des autres établissements en adoptant une image moderne, en offrant des programmes innovants, en investissant dans les infrastructures et en multipliant les canaux de communication, nous déduisons six hypothèses qui pourraient avoir un effet favorable sur le taux d'inscriptions des universités québécoises.

C'est en s'appuyant sur les travaux de Sung et Yang (2008) ainsi que Brown et Mazzarol (2009) sur l'image institutionnelle et son effet sur les attentes et la perception de l'étudiant, en s'associant aux réflexions de Nguyen et LeBlanc (2001), Iqbal et al., (2012), Mihai-Florin et al., (2006) sur l'attrait et la prépondérance de la réputation d'une université,

en s'inspirant des considérations de Hemsley-Brown et Oplatka (2006), Carter et Chu-May Yeo (2015), Pizarro Milian (2017) sur les offensives et stratégies de marketing dans le milieu de l'éducation supérieure, ainsi qu'en soutenant les travaux de Teeroovengadam et al., (2016) ainsi que ceux de Price et al., (2003) sur l'influence qu'exerce la qualité des infrastructures chez les étudiants dans un contexte d'apprentissage, d'échanges des connaissances et de socialisation, que nous avançons les hypothèses suivantes :

H46. La qualité de l'image et de la réputation des établissements d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.

H47. La qualité des offres para-universitaires des établissements d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.

Aussi, en nous rapportant aux recherches de Stukalina (2015), ainsi qu'à celles de Koris et Nokelainen (2014), concernant l'importance qu'accordent les apprenants à l'offre de cours, à la qualité du corps professoral, au soutien éducatif, et en nous appuyant sur les travaux de Pukelyté (2010) et de Maguad (2007) en matière de services administratifs attestant que le service et le soutien offerts par le personnel universitaire sont des déterminants majeurs qui contribuent à la satisfaction et à la rétention des étudiants, nous supportons les hypothèses suivantes :

H48. La qualité des services offerts par le personnel universitaire, en période de préadmission et d'admission, a un effet sur la décision de l'étudiant quant à l'établissement d'enseignement supérieur qu'il fréquentera.

H49. La qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.

H50. La qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.

La figure 18 (annexe A) réunit six hypothèses de recherche inspirées du cadre conceptuel suggérant qu'en portant attention aux attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque il serait possible d'influencer sa décision à fréquenter un établissement d'enseignement supérieur auquel il a été admis.

Une synthèse des hypothèses de recherche (tableau 21) est présentée à l'annexe B. Rappelons que chacune de ces 50 hypothèses provient de résultats d'études empiriques et théoriques cherchant à répondre à la question principale de notre recherche : dans quelle mesure les attentes, en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, ont un effet sur la décision de l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis ?

Notre projet cherche aussi à répondre à quatre questions stratégiques qui aspirent informer le milieu pratique sur les facteurs clés influençant favorablement un étudiant admis à un programme d'études universitaires à s'y inscrire. Les questions de recherches qui prennent source dans les composantes du cadre conceptuel sont les suivantes :

- Q1. Quelles sont les composantes de l'assurance qualité et plus précisément de l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque qui influencent la décision de l'étudiant admis à un programme d'études à s'y inscrire ?
- Q2. Quels sont les groupes d'influence qui ont un effet sur les attentes de l'étudiant qui aspire s'inscrire à un programme d'études universitaires ?
- Q3. Quelles sont les sources d'information privilégiée par l'étudiant qui aspire s'inscrire à un programme d'études universitaires ?

Q4. Quelles sont les caractéristiques du profil social, économique et culturel de l'étudiant qui influencent ses attentes en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque ?

Dans cette partie nous avons, en un premier temps, présenté notre cadre conceptuel qui aspire à mesurer l'effet d'une expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque de qualité sur la décision de l'étudiant de s'inscrire à un établissement universitaire auquel il a été admis. Ensuite, nous avons contextualisé et décrit les hypothèses liées à chacune des composantes du cadre proposé pour conclure avec les questions qui sous-tendent notre projet de recherche exploratoire sur la dynamique d'inscription universitaire dans certaines régions du Québec.

CHAPITRE IV

MÉTHODOLOGIE

Dans cette partie, nous présentons la méthodologie développée pour la réalisation de notre étude. Précisons d'abord que la démarche retenue est celle de Thietart et al., (2014) qui consiste à établir une transition du monde théorique vers le monde empirique, d'une recension des écrits à l'opérationnalisation d'une problématique. En un premier temps, nous rappellerons justement la problématique de la recherche pour ensuite en présenter le cadre, dont le plan d'échantillonnage, la méthode de collecte de données et l'instrument de mesure.

4.1 Problématique de la recherche

Comme précisé en introduction, l'exercice entourant la démarche de traduction prend sa source dans la problématique de la recherche qui repose ici sur la diminution, depuis 2017, du taux d'inscription d'étudiants à un programme d'études universitaires québécois. Cette problématique a guidé la collecte d'informations et orienté la réflexion entourant la question à l'étude pour déterminer l'instrument de mesure qui allait permettre la traduction des concepts en données (Thietart et al., 2014). Plus précisément, la collecte d'informations a permis l'élaboration du cadre conceptuel présenté au chapitre précédent (figure 4) en vue de répondre à la question suivante : dans quelle mesure les attentes, en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, ont un effet sur la décision des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois, à s'inscrire dans une université à laquelle elles ont été admises ?

4.2 Devis de la recherche

Le devis de la recherche s'inscrit dans la phase méthodologique. Il consiste en l'élaboration d'un plan précis favorisant la mise en œuvre de stratégies ayant pour objectif de répondre à la question posée par le chercheur (Fortin et Gagnon, 2016). C'est donc en s'appuyant sur des concepts établis dans le cadre de recherches essentiellement réalisées sur le thème de l'assurance qualité dans le milieu de l'éducation supérieure que nous avons convenu du type de recherche, identifié la population à cibler ainsi que les moyens à

développer pour l'atteindre via une collecte de données adaptée au contexte sanitaire dans lequel la période de recrutement et de collecte de données se sont déroulées.

4.2.1 Type de recherche

Le paradigme de cette recherche quantitative est de nature postpositiviste, car elle se fonde sur des probabilités et vise, entre autres, à : i) trouver des explications sur des faits précis ; ii) établir et vérifier des hypothèses ; et iii) opérationnaliser des construits (Fortin et Gagnon, 2016).

Notre devis de recherche exploratoire est de type descriptif corrélationnel. Tout d'abord parce que : i) c'est un projet pilote qui cherche à tester la faisabilité d'une étude ultérieure sur le même thème avec une méthodologie plus musclée ; ii) il explore un nouveau cadre conceptuel sur les attentes d'étudiants en matière d'assurance qualité et plus précisément sur l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque ; et que iii) son sujet ne semble pas avoir attiré l'attention de chercheurs du milieu de l'enseignement supérieur québécois ou d'ailleurs dans le monde. Mais aussi, parce qu'il vise à acquérir des connaissances sur des variables de populations en prédisant de potentielles relations entre des concepts dont ont fait état des recherches antérieures (Fortin et Gagnon, 2016). En somme, à ce jour, il n'y a pas de modèle théorique qui confirme les hypothèses que notre analyse en composantes principales cherchera à étayer ni de données sur le phénomène à l'étude.

4.3 Plan d'échantillonnage

Le plan d'échantillonnage consiste à réaliser diverses étapes en vue d'obtenir des informations concernant une population ciblée. De la définition de la population, à la sélection de la méthode de collecte de données, aux stratégies de recrutement de participants, à l'établissement de la taille de l'échantillon : le plan d'échantillonnage est un outil déterminant pour la réussite de la recherche (Fortin et Gagnon, 2016).

4.3.1 Définition de la population

Pour cette étude, un échantillonnage probabiliste aléatoire simple a été favorisé considérant, entre autres, que la valeur d'un échantillon (sélectionné aléatoirement)

constitue une certaine approximation des valeurs réelles de la population et aussi parce qu'il : i) nécessite un minimum de matériau pour le recrutement des participants potentiels ; ii) n'exige pas de données additionnelles outre le matériau de base qui consiste en une liste d'individus ; et iii) offre la possibilité aux sujets de la population sondée une chance égale de participer à la recherche (Fortin et Gagnon, 2016).

L'objectif de la présente recherche est de comprendre l'effet des attentes des personnes étudiant au Québec concernant la qualité de l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque sur leur décision de s'inscrire dans une université à laquelle elles ont été admises ; la population à l'étude est composée : i) d'étudiants âgés de 18 ans et plus, fréquentant un cégep situé dans la région de Lanaudière, des Laurentides, de Laval ou de l'Outaouais qui envisagent s'inscrire à un programme universitaire ; ainsi que ii) d'étudiants âgés de 18 ans et plus, fréquentant une université dans la région des Laurentides, de Laval ou de l'Outaouais qui sont inscrits ou ayant été inscrits à un programme d'études universitaires au cours des trois dernières années. Sont exclus, les étudiants âgés de 17 ans et moins ainsi que ceux qui n'aspirent pas à poursuivre leurs études dans une université.

La population étudiante des territoires de Lanaudière, des Laurentides, de Laval et de l'Outaouais a été ciblée pour les raisons suivantes : i) l'auteure de la recherche est inscrite à un programme d'études universitaires de cycle supérieur dans une université située dans la région des Laurentides dont le pavillon principal est à Gatineau ; ii) l'effectif étudiant des régions identifiées est de bonne taille (\pm 25 313 étudiants) ; iii) le positionnement géographique des universités situées sur les territoires ciblés est à proximité, ce qui les rend vulnérables et attrayantes en matière de recrutement et de rétention. Aussi, les personnes âgées de plus de 18 ans ont été sciemment identifiées du fait que leur majorité ne nécessitait pas l'autorisation d'un parent ou d'un tuteur pour participer à la recherche.

Précisons que lors de la préparation de la demande de certification éthique auprès du Comité éthique de la recherche (CÉR) de l'Université du Québec en Outaouais (UQO), nous anticipions solliciter : i) les étudiants âgés de 18 ans et plus en voie de terminer leur

dernière année de cégep ou de baccalauréat dans un établissement d'enseignement postsecondaire situé dans la région de Lanaudière, des Laurentides, de Laval ou de l'Outaouais ; et ii) les étudiants désirant s'inscrire à un programme universitaire de premier ou de second cycle dans l'une des régions susmentionnées, et ce, au terme de leur année scolaire. Toutefois, le contexte sanitaire dû à la pandémie de la COVID-19 a nécessité une révision voire un élargissement de nos critères d'inclusion, car deux cégeps et une université ont refusé ou n'ont pas donné suite à notre demande de participation. La demande de certification éthique auprès du CÉR de l'UQO a été soumise au mois de mai 2021 et le certificat a été obtenu au mois de juillet de la même année. La frilosité de certains établissements à diffuser l'information relative à notre projet de recherche auprès de leur effectif étudiant à la rentrée scolaire était liée au fait que leurs étudiants étaient confrontés à de « fortes sollicitations » dans un contexte de retour en présentiel ou du moins en formule hybride. Rappelons que le 16 mars 2020, le gouvernement du Québec a annoncé la première fermeture des écoles situées sur son territoire pendant quelques jours, en raison de la COVID-19. Le 22 mars, l'État a précisé que les écoles seraient plutôt fermées jusqu'au 1^{er} mai de la même année. C'est le 11 mai qu'elles ont réouvert leurs portes. Le 10 août 2020, le gouvernement a présenté son Plan de la rentrée scolaire juste avant la seconde vague pandémique. Un renforcement des mesures sanitaires s'est manifesté dans les écoles le 8 octobre 2020. Un retour en classe, retardé jusqu'au milieu du premier mois de l'année 2021 fut suivi d'un total de six vagues de COVID-19, ajoutées à une série de restrictions, de mesures logistiques et sanitaires dans les établissements d'enseignement supérieur au Québec (INSPQ, 2022).

4.3.2 Sélection de la méthode de collecte de données

La méthode de collecte de données adoptée est le questionnaire administré par courriel. Cette méthode éprouvée regroupe de nombreux avantages surtout dans un contexte où l'offre en enseignement supérieur est incertaine comme ce fut le cas lors de la période de recrutement qui s'est déroulée à l'automne 2021 : moment où les cours ont repris en présentiel et en visioconférence dans les cégeps et les universités du Québec. Certains des autres avantages du questionnaire administré par courriel sont liés à son accessibilité, sa rapidité d'exécution ainsi que la préservation de l'anonymat des

répondants. Aussi, cette méthode rejoint les participants nonobstant leur position géographique et ne requiert aucun investissement d'ordre financier. Bien que le questionnaire administré par courriel ne permette pas aux chercheurs de clarifier les questions ou encore de fournir des explications aux personnes qui en font la demande, il favorise une présentation ainsi que des instructions limpides et concises en vue d'éviter de collecter des données manquantes (Fortin et Gagnon, 2016).

4.3.3 Recrutement des participants potentiels

Pour atteindre un nombre représentatif et significatif de répondants, les directions générales de sept cégeps des régions de Lanaudière, des Laurentides, de Laval et de l'Outaouais ainsi que les personnes responsables des services aux étudiants de deux universités, ont reçu un courriel qui avait pour but de présenter de façon succincte le thème et les objectifs de la recherche, les critères de recrutement ainsi que les moyens proposés pour alléger la tâche liée à la transmission de l'information auprès de leur effectif étudiant. La campagne de sollicitation par courriel auprès des établissements d'enseignement des quatre territoires ciblés s'est amorcée le 11 août 2021 et a pris fin le 13 novembre de la même année après avoir reçu une réponse de tous les établissements contactés à l'exception d'un seul qui n'a pas donné suite à notre requête. Au total, en réponse à la demande de diffuser le questionnaire auprès de leur communauté étudiante, une université a accepté, trois cégeps ont refusé et quatre ont demandé qu'une demande de certification éthique soit soumise au comité éthique en recherche de leur institution respective. Après analyse, trois des quatre établissements ont émis un certificat éthique autorisant la conduite de la recherche auprès de leur effectif étudiant. Le cégep ayant pris la décision de ne pas émettre de certificat éthique a diffusé l'affiche du projet de recherche sur son site internet. À noter qu'une mise à jour des déclarations éthiques auprès des quatre CÉR quant à la nouvelle définition de la population ciblée a été réalisée au cours du premier trimestre de l'année 2022. Le tableau 3 présente les informations relatives à la période de recrutement des participants potentiels à la recherche.

Tableau 3
Information relative au recrutement des participants potentiels à la recherche

Établissements	Date de sollicitation	Réponse reçue	Autorisation obtenue	Retour comité éthique	Dates de diffusion	Moyen de diffusion	Portée potentielle
Cégeps							
Cégep 1	09-août-21	11-août-21	sur obtention de certificat éthique	09-sept-21	3 au 14 février 2022	Intranet	5 000 personnes
Cégep 2	09-août-21	03-sept-21	sur obtention de certificat éthique	14-oct-21	2 au 25 mars 2022	Intranet	7 313 personnes
Cégep 3	09-août-21	09-août-21	non mais diffusion de l'affiche possible	31-août-21	Hiver 2022	Site Web	5 000 personnes
Cégep 4	09-août-21	10-août-21	non	n.a.	31 janvier au 14 février 2022	n.a.	n.a.
Cégep 5	09-août-21	16-août-21	sur obtention de certificat éthique	27-août-21	n.a.	Intranet	2 000 personnes
Cégep 6	02-nov-21	05-nov-21	non	n.a.	31 janvier au 13 février 2022	n.a.	n.a.
Cégep 7	02-nov-21	03-nov-21	non	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.
Universités							
Université 1	02-sept-21	07-sept-21	oui		28 janvier au 14 février 2022	Site Web	6 600 personnes
Université 2	01-sept-21	aucune	non	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.

4.3.4 Taille d'échantillonnage

Pour déterminer la taille de notre échantillon, nous avons suivi les recommandations de Hair et al., (1998, cité dans Manyombe, 2018) à l'effet que 10 répondants par variable sont un prédicteur satisfaisant de la stabilité des résultats d'une recherche. Avec un cadre qui regroupe 14 variables, nous estimons qu'un minimum de 140 participants est nécessaire pour la présente collecte de données. Précisons que l'objectif est de recruter au minimum 60 % d'étudiants collégiaux de 18 ans et plus qui aspirent à poursuivre des études au cycle supérieur.

4.4 L'instrument de mesure

Le questionnaire, créé dans le logiciel LimeSurvey, est composé d'une introduction et d'informations essentielles à la compréhension de l'exercice auquel les sujets doivent consentir en cochant une case attestant qu'ils comprennent et consentent à participer à la recherche (appendice B). Au total, l'outil regroupe 18 questions dont six sont définies sur une échelle de mesure de type Likert à sept énoncés, respectivement notés de 1 à 7. Pour cinq de ces six questions (Q4, Q5, Q6, Q7, Q15), les choix de réponses pour mesurer les variables sont : « 1. Pas du tout important », « 2. Peu important », « 3. Moyennement important », « 4. Je ne sais pas », « 5. Important », « 6. Très important », « 7. Extrêmement important ». Quant à la sixième question (Q3), les choix de réponses sont : « 1. Tout à fait en désaccord », « 2. En désaccord », « 3. Plus ou moins en désaccord », « 4. Ni en désaccord ni en accord », « 5. Plus ou moins en accord », « 6. En accord », « 7. Tout à fait en accord ». À ces énoncés s'ajoutent trois questions dichotomiques (Q0, Q10, Q18), huit questions à

choix multiples (Q1, Q8, Q9, Q11, Q12, Q13, Q14, Q16) et une question filtre (Q2). À la fin du questionnaire, un espace est réservé pour recueillir les adresses courriel de ceux qui désirent participer au tirage de cartes-cadeaux.

Mentionnons que le questionnaire est rédigé dans un langage familier où la première personne du singulier est parfois utilisée. Il est adapté à la population ciblée et constitué de questions fermées. Selon Fenneteau (2002), l'utilisation de questions fermées comporte de nombreux atouts, car elles favorisent i) une collecte de réponses fiable et simplifiée ; ii) une codification immédiate et standardisée ; ainsi que iii) la génération d'une importante quantité de statistiques. Bien que les questions fermées aient pour inconvénient de limiter les répondants à un seul choix de réponse, nous considérons que le format choisi représente un atout décisif pour mener à bien la recherche.

La structure et les questions de l'instrument de mesure ont pour objectifs de : i) recenser les sources d'informations privilégiées par les étudiants postsecondaires québécois qui désirent s'inscrire dans une université ; ii) définir les groupes d'influence de l'étudiant postsecondaire québécois qui aspire à s'inscrire dans une université ; iii) cibler les attentes de la personne étudiant au Québec en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque ; iv) évaluer si le profil social, culturel et économique de la personne étudiant au Québec a un effet sur ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque ; v) examiner si les attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque ont un effet sur la prise de décision des personnes étudiant au Québec à s'inscrire dans un établissement d'enseignement supérieur auquel elles ont été admises.

Pour conclure, le questionnaire conçu pour ce projet est divisé en cinq parties et met en relief l'ensemble des variables du cadre conceptuel :

- PARTIE 1_ Situation relative aux études
- PARTIE 2_ Sources d'information et Groupes d'influence (sur le questionnaire : *Collecte d'information et sources d'influence*)
- PARTIE 3_ Assurance qualité
- PARTIE 4_ Renseignements personnels
- Utilisation secondaire des données recueillies

4.4.1 Situation relative aux études

La partie 1 du questionnaire sert à recueillir de l'information relative à la situation des répondants quant aux études universitaires qu'ils prévoient entreprendre ou qu'ils ont entreprises. Les questions ont pour but de segmenter les participants selon le type d'établissement d'enseignement qu'ils fréquentent (Q0) ainsi que leur statut d'étudiant (Q1). Ces deux questions faciliteront la comparaison des données recueillies entre les catégories de répondants afin de déterminer si les sources d'information, les groupes d'influence, les attentes en matière d'assurance qualité et le profil social, culturel et économique des personnes participantes varient selon leur situation relative aux études.

En somme, les deux premières questions visent à connaître le profil de l'étudiant incluant la place qu'occuperont les études universitaires dans son emploi du temps. Nous estimons que ces questions laissent présager, selon le choix de réponse, que les répondants auront des attentes différenciées quant aux services administratifs et académiques offerts par les établissements d'enseignement supérieur en période de préadmission et d'admission. La question filtre Q2 invite, quant à elle, la personne répondante à se prononcer sur son intention de faire une demande d'admission dans plus d'une université pour le même programme. Cette question permet d'obtenir un pourcentage du nombre de personnes pouvant être influencées positivement si l'assurance qualité en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque répond à leurs attentes. Un indicateur appréciable pour les administrations universitaires.

Advenant une réponse affirmative ou neutre à la question Q2, les répondants sont dirigés vers la Q3 pour connaître les raisons qui les incitent, voire les motivent à considérer faire plus d'une demande d'admission. Cette dernière question, présentée sous la forme d'une échelle ordinale à sept niveaux, cherche à donner des indices aux administrateurs universitaires sur les motivations et les attentes des étudiants en période de préadmission. Les répondants donnent ainsi leur niveau d'accord, allant de gauche à droite, du négatif au positif : « 1. Tout à fait en désaccord », « 2. En désaccord », « 3. Plus ou moins en désaccord », « 4. Ni en désaccord, ni en accord », « 5. Plus ou moins en accord », « 6. En accord », « 7. Tout à fait en accord », sur cinq affirmations ciblées allant de : 1. *C'est le seul programme d'études qui m'intéresse*, 2. *C'est l'un de mes premiers choix de programme d'études, donc je veux optimiser mes chances d'être admis-e*, 3. *Les critères*

d'admission ne sont pas les mêmes pour chacune des universités, donc je veux optimiser mes chances d'être admis-e, 4. Les frais de demande d'admission et d'inscription ne sont pas les mêmes pour chacune des universités, donc selon les réponses, je choisirai l'offre la moins dispendieuse, à 5. C'est ce que l'on m'a conseillé de faire.

4.4.2 Sources d'information et groupes d'influence

La partie 2 du questionnaire regroupe trois questions cherchant à : i) connaître les sources d'information consultées par les étudiants (Q4) ; ii) identifier les groupes qui influencent leur décision à faire des études universitaires (Q5) ; et iii) mesurer l'importance qu'accordent les étudiants à des critères universitaires distinctifs pouvant varier d'un établissement à un autre (Q6). Ces questions aspirent à corroborer les hypothèses H21 à H30, proposant que l'environnement académique et l'environnement social de l'étudiant influencent ses attentes quant à l'assurance qualité et plus précisément à l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque offerte par les établissements d'enseignement ainsi que les hypothèses H31 à H45 suggérant que les médias sociaux et la publicité, les relations publiques et l'environnement social de l'étudiant influencent également ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque en période de préadmission et d'admission universitaire.

En résumé, la question Q4 cherche à informer, selon l'instrument de mesure de Chénard (1988), sur les outils consultés et le contenu recherché par les étudiants en période de préadmission ainsi que sur les outils et les initiatives qui ont une influence sur leurs attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque ; la Q5 s'inspire du travail de Bonin (2020) et aspire à montrer que les groupes d'influence motivent les attentes des étudiants ; et la Q6, toujours influencée par Bonin (2020), cherche à connaître les composantes de l'offre universitaire qui sont « 5. Importantes » à « 7. Extrêmement importantes » pour les étudiants en période de préadmission ou d'admission. Nous estimons qu'une réponse entre ces possibilités permet de convenir que les composantes identifiées influencent la décision de l'étudiant.

Ces trois questions sont des échelles ordinales à sept niveaux, telles que décrites au point précédent. L'utilisation de l'échelle de type Likert s'appuie sur les propos de Vernet

(1991) en matière d'efficacité opérationnelle, estimant qu'elle offre une compréhension plus aisée qu'une échelle sémantique différentielle. Les questions de cette partie s'inspirent des recherches de Chénard (1988), Bonin (2020), Moogan et Baron (2003) ainsi que Mihai-Florin et al., (2006) sur les sources d'information et les caractéristiques influençant le processus décisionnel des étudiants en voie de s'inscrire dans une université. Une mention quant aux sources qui ont inspiré ces échelles de mesure : certaines sont québécoises, l'objectif étant de tenter de collecter des données comparables auprès d'une population homogène. Selon nos recherches, il n'existe pas de données sur les sources d'information et les groupes d'influence des personnes étudiant dans l'une des quatre régions ciblées, régions qui représentent ± 25 % de la population du Québec. Nous espérons que les données récoltées contribueront à une mise à jour du statut de l'étudiant québécois, de ses sources d'information et de ses groupes d'influence.

4.4.3 Assurance qualité

La partie C du questionnaire cherche à soutenir les hypothèses H46 à H50 en proposant aux répondants d'indiquer le niveau d'importance qu'ils accordent à des affirmations sur des dimensions de l'assurance qualité en termes d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque.

Toujours sur une échelle de Likert de sept énoncés, cette partie s'est essentiellement inspirée de l'instrument développé par Prugsamatz et al., (2008) qui cherche à comprendre les attentes qu'ont les étudiants universitaires d'un service de qualité basé sur le SERVQUAL de Parasuraman et al., (1991) dont les composantes sont : la fiabilité, la réactivité, la confiance, l'empathie et la tangibilité. Le choix de cet outil de mesure pour notre recherche repose sur les aspects suivants : i) sa validité, ii) son thème ; c'est le seul outil qui, à notre connaissance, mesure les attentes d'étudiants universitaires quant au service de qualité, et iii) sa population. Le questionnaire de Prugsamatz et al., (2008) interroge les participants sur l'importance qu'ils accordent aux composantes du SERVQUAL et sur ce qui influence leurs attentes en matière de qualité dans l'offre de services universitaire.

Autre source d'inspiration pour le développement de cette question, le travail de Jain et al., (2012) qui ont développé un outil pour mesurer la perception des étudiants d'un

service de qualité et celui de Teeroovengadum et al., (2016) qui ont, quant à eux, créé un nouveau modèle pour mesurer la qualité des services offerts dans les établissements d'enseignement supérieur : le HESQUAL.

En somme, cette partie aspire à connaître le niveau d'attente et les priorités qu'accordent les étudiants à des composantes liées aux services curriculaires, administratifs et récréatifs, ainsi qu'aux installations et aux équipements universitaires. De plus, elle permettra de vérifier si les résultats de l'étude de Prugsamatz et al., (2008) trouvent écho chez l'étudiant québécois.

4.4.4 Renseignements personnels

La partie 4 est composée de neuf questions, une dichotomique (Q10), six à choix multiples (Q8, Q9, Q11, Q12, Q13, Q14) et la dernière, métrique sur une échelle de sept énoncés de type Likert (Q15). Toutes visent à cibler le profil des répondants en les interrogeant sur des aspects relatifs à leur appartenance sociale, économique et culturelle : *Êtes-vous né-e au Canada ?* (Q10), *Comment envisagez-vous financer vos études universitaires ?* (Q11), *Quel type d'école secondaire avez-vous fréquentée ?* (Q12). Nous questionnons aussi les étudiants sur le niveau de scolarité de leurs parents ou de leurs tuteurs (Q13, Q14) ainsi que sur l'importance que ces derniers accordent à la poursuite d'études dans une université (Q15). Des questions sur le genre, le groupe d'âge, la région d'études et le lieu de naissance sont aussi posées. Certaines questions sont inspirées des travaux de Kamanzi et al., (2009) ainsi que de Bonin (2020). Les données recueillies visent à informer les administrateurs universitaires sur les attentes des personnes cherchant une université où s'inscrire. Ces renseignements personnels visent à soutenir les hypothèses H1 à H20 qui avancent que l'âge, le genre, le type d'école secondaire fréquentée et la région d'étude de la personne répondante influencent ses attentes en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque.

La question Q18 du questionnaire ne sera pas abordée, car elle concerne l'utilisation secondaire des données recueillies dans le cadre de la recherche, pour d'éventuels projets professionnels de la chercheuse principale.

4.5 Prétest

Pour donner suite à la formulation et à l'ordination, des questions, une ébauche du questionnaire a été soumise au directeur de l'étude pour recueillir ses commentaires et ses recommandations en prévision de l'étape suivante qui consiste à prétester et à valider l'outil de mesure. Nous tenons à préciser que le point 4.4 présente l'instrument de mesure final du projet de recherche qui fut modifié à la suite du prétest réalisé auprès d'étudiants de cégeps et d'universités fréquentant un établissement situé dans l'une des quatre régions ciblées. Les questionnaires du prétest n'ont pas été retenus dans l'analyse de nos résultats de recherche, car nous y avons apporté des modifications que nous jugeons significatives. Dans les prochains paragraphes, le détail des changements apportés, mais d'abord la constitution de l'instrument de mesure utilisé au prétest.

Le questionnaire prétesté était composé de 21 questions dont sept étaient définies sur une échelle de mesure de type Likert à cinq énoncés, respectivement notées de 1 à 5. Pour six de ces sept questions (Q3, Q4, Q6, Q7, Q8, Q9), les choix de réponses pour mesurer les variables étaient : « 1. Tout à fait en désaccord », « 2. En désaccord », « 3. Neutre », « 4. En accord », « 5. Tout à fait en accord ». Quant à la septième question (Q17), les choix de réponses étaient : « 1. Pas important », « 2. Peu important », « 3. Important », « 4. Très important », « 5. Je ne le sais pas ». À ces énoncés, l'instrument comptait deux questions dichotomiques (Q0, Q12), sept questions à choix multiples (Q1, Q10, Q11, Q13, Q14, Q15, Q16) et deux questions filtres (Q2, Q5). À la fin du questionnaire, un espace était réservé pour connaître le lieu de résidence des répondants (Q18), ainsi qu'un autre pour ceux qui désiraient participer au tirage de cartes-cadeaux (Q19). Le formulaire de consentement permettant une utilisation secondaire des données recueillies clôturait l'instrument (Q20).

Le questionnaire administré par courrier électronique a été prétesté par 62 personnes. Au total, 60 questionnaires ont été remplis en totalité donc, considérés recevables pour les fins de la recherche. Le prétest est nécessaire, entre autres, pour assurer la clarté, l'accessibilité et la compréhension des items du questionnaire (Thietart et al., 2014). C'est pour cette raison qu'il était primordial de cibler des participants qui ont le temps et l'intérêt de participer à un tel exercice. Dans le cadre de la présente étude et à ce stade du processus de la recherche, nous avons sollicité des professeurs en méthodologie

enseignant dans un cégep situé sur l'un des quatre territoires ciblés en vue d'administrer le questionnaire. Un professeur a répondu à l'appel et a soumis le questionnaire à deux de ses groupes d'étudiants au mois d'octobre 2021. Ces derniers ont rempli le questionnaire en plus d'effectuer une analyse détaillée de l'outil quant à sa forme et au langage adopté. Les commentaires des répondants ont été envoyés par courriel à la chercheuse principale.

En résumé, à la suite du prétest, deux questions ont été éliminées : Q4. *Veillez indiquer, sur l'échelle de cinq points ci-dessous, votre niveau d'accord quant à votre plan de carrière* ; et Q5. *Avez-vous l'intention ou vous êtes-vous informé-e sur les choix de programmes universitaires avant de faire une demande d'admission dans une université ?* La première question fut jugée inappropriée, car de nombreux répondants ont mentionné qu'ils ne réfléchissaient pas encore à ce type de question et la seconde fut considérée redondante étant suivie par une question listant plusieurs sources d'information. De plus, huit items ont été groupés, jugés répétitifs par plusieurs participants. Quant aux échelles de mesure de type Likert, elles sont passées de cinq à sept énoncés. Ce changement a été encouragé par les commentaires reçus des étudiants estimant qu'une échelle à cinq énoncés limitait les possibilités de réponse et pouvait contraindre certaines personnes à en sélectionner une qui ne correspondait pas à leur situation. Aussi, il est pertinent de prendre en compte que l'alpha de Cronbach calculé sur une échelle à sept énoncés est habituellement plus élevé qu'avec une échelle de cinq énoncés (Evrard et al., 2009).

Aussi, les choix de réponse sur les échelles de type Likert, à l'exception de la question Q3, ont été modifiés allant de « 1. Pas du tout important » à « 7. Extrêmement important ». Ce changement s'est avéré significatif pour le projet d'études, car il a suscité une importante réflexion chez la chercheuse qui s'était inspirée des instruments de mesure de trois recherches dont l'une portant sur les attentes qu'ont les étudiants universitaires d'un service de qualité (Prugsamatz et al., 2008) et les deux autres sur la perception qu'ont les étudiants universitaires d'un service de qualité (Jain et al., 2012 ; Cuthbert, 1996). Compte tenu du peu de recherches sur le thème étudié et surtout en raison du fait que les variables du SERVQUAL sont fréquemment utilisées pour l'élaboration d'instrument de mesure sur l'assurance qualité dans le milieu de l'éducation supérieure, il n'est pas étonnant que les notions d'attentes et de perceptions soient au centre des concepts liés à la qualité d'un service. À cet effet, une tendance semble s'être imposée chez les chercheurs

qui étudient l'effet des attentes et des perceptions chez les étudiants universitaires : ceux s'intéressant aux attentes interrogent les personnes sur le « niveau d'importance » qu'ils accordent à un item et ceux qui se concentrent sur l'effet des perceptions s'enquière de leur « niveau d'accord » avec l'énoncé. Du fait que le « niveau d'accord » semble davantage être associé à la perception qui se mesure généralement après avoir bénéficié d'un service et que le contexte pandémique a occasionné de nombreuses improvisations et adaptations en matière d'offres de services universitaires, il a été décidé d'orienter la recherche sur les attentes considérant que les perceptions des personnes répondantes allaient être biaisées étant donné que les services ont été offerts dans un contexte inhabituel et exceptionnel.

Nous avons donc uniformisé les échelles de mesure pour connaître l'importance qu'accordent les étudiants aux sources d'information, aux groupes d'influence ainsi qu'à l'assurance qualité dans une perspective de recrutement. En questionnant les personnes sur leurs attentes, elles témoignent de l'importance qu'elles accordent aux variables : un indicateur non négligeable sur le niveau d'influence qu'elles exercent sur leur décision de fréquenter un établissement universitaire plutôt qu'un autre.

Après avoir apporté les changements au questionnaire, il a été testé à nouveau par un groupe de quinze étudiants pour en vérifier l'efficacité et la pertinence.

4.5.1 Fiabilité des échelles de mesure

En vue de mesurer la fiabilité ainsi que la cohérence interne des items du questionnaire envoyé aux participants lors du prétest, une analyse a été réalisée dans le logiciel SPSS afin de connaître l'alpha de Cronbach des principales variables du cadre conceptuel. La fiabilité d'une l'échelle de mesure peut être obtenue de diverses façons ; toutefois la méthode la plus répandue est celle que nous avons retenue soit le coefficient alpha de Cronbach.

Les figures 5 à 9 présentent les coefficients alpha de Cronbach, du questionnaire soumis lors du prétest, pour les questions Q3 (0,932), Q6 (0,971), Q7 (0,648), Q8 (0,873) et Q9 (0,897). Elles affichent, à l'exception de la Q7, des résultats qui vont bien au-delà du 0,7 suggéré pour les nouvelles échelles et du 0,8 dans le cas des échelles éprouvées. Dans le présent cas, les coefficients des questions Q3, Q6, Q8 et Q9 assurent la fidélité de

l'échelle de mesure. Une précision quant au résultat de la figure 7, la question Q7 était précédée d'une question filtre qui a été incorrectement programmée dans LimeSurvey. L'erreur a occasionné une redirection d'un certain nombre de répondants seulement (8) en omettant d'assurer une redirection adéquate pour la totalité de la population sondée (60).

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclue ^a	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,932	5

Figure 5. Alpha de Cronbach, question Q3

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclue ^a	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,971	23

Figure 6. Alpha de Cronbach, question Q6

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	8	13,3
	Exclue ^a	52	86,7
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,648	8

Figure 7. Alpha de Cronbach, question Q7

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclue ^a	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,873	26

Figure 8. Alpha de Cronbach, question Q8

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100,0
	Exclue ^a	0	,0
	Total	60	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,897	36

Figure 9. Alpha de Cronbach, question Q9

4.6 Administration finale du questionnaire

L'opération de la collecte de données a été amorcée à la fin du mois de janvier 2022 auprès d'étudiants de quatre cégeps et d'une université située sur l'un des territoires ciblés. L'affiche (appendice D) annonçant la période de recrutement pour participer au projet de recherche a été diffusée sur les portails de communication interne des étudiants et du personnel des Cégeps 1, 2 et 5 (tableau 4, point 4.6.1). Quant au cégep 3 et à l'université 1, l'affiche de recrutement a été diffusée sur leur site Internet.

Sur le haut de l'affiche, une photo libre de droits montrant une personne tenant une tablette au-dessus de laquelle des illustrations pouvant faire référence à des cours ainsi qu'à des services offerts dans les établissements d'enseignement. Ce choix visait à interpeller la population ciblée tout en faisant référence à l'objectif de l'offensive : recruter des étudiants pour participer à une recherche en répondant à un questionnaire en ligne. Sous le visuel, le titre de la campagne suivi d'une très courte description du projet de recherche, des critères d'inclusion pour y participer, l'échéancier, le lien menant au questionnaire ainsi que l'information relative au tirage de quatre cartes-cadeaux.

Une période de deux semaines a été accordée aux personnes pour répondre au questionnaire. Mentionnons que la diffusion de la campagne de recrutement dans les établissements d'enseignement a été facilitée par l'obtention des certificats éthiques dont l'émission a accéléré la mise en relation avec les services responsables de la transmission d'informations auprès des populations étudiantes ciblées.

4.6.1 Population participante

Les établissements d'enseignement ayant diffusé l'affiche de recrutement auprès de leurs étudiants n'ont pas été en mesure de préciser le nombre de personnes qui ont pu en prendre connaissance. C'est donc sur la base de la population totale de l'effectif étudiant des établissements participants qu'il est possible d'estimer la portée potentielle de l'initiative de recrutement.

Au total, 249 personnes ont rempli le questionnaire ; 161 ont été retenus et 88 rejetés, la plupart ayant été remplis que partiellement. De ce lot, 118 répondants étaient au cégep et 43 à l'université. Le taux de réponse est à 64,66 % du taux général des personnes

participantes. Le tableau 4 décline le nombre de personnes dont le questionnaire a été retenu selon l'établissement d'enseignement fréquenté.

Tableau 4
Nombre de personnes participantes selon l'établissement d'enseignement fréquenté

Établissements	Dates de diffusion	Moyen de diffusion	Portée potentielle	Nbre de participants	
				Cégep	Université
Cégep 1	3 au 14 février 2022; 2 au 25 mars 2022	Intranet	5 000 personnes	37 personnes	n.a.
Cégep 2	Hiver 2022	Intranet	7 313 personnes	56 personnes	n.a.
Cégep 3	31 janvier au 14 février 2022	Site Web	5 000 personnes	15 personnes	n.a.
Cégep 5	31 janvier au 13 février 2022	Intranet	2 000 personnes	10 personnes	n.a.
Université 1	28 janvier au 14 février 2022	Site Web	6 600 personnes	n.a.	43 personnes

Après avoir collecté et traité les données recueillies, une analyse de fiabilité et de validité des construits a été réalisée. Dans cette optique, une évaluation de la cohérence interne des items par l'entremise du coefficient alpha de Cronbach ainsi qu'une analyse factorielle en composantes principales a été priorisée.

Une précision quant à l'analyse en composantes principales : elle repose sur la procédure proposée par Hair et al., (1998, cité dans Manyombe, 2018) qui consiste à : i) déterminer l'approche ; ii) préparer l'analyse ; iii) respecter les postulats ; et iv) effectuer le choix de la méthode d'extraction. Cette approche a été privilégiée, car elle mène à une épuration des données qui vise à conserver les items les plus significatifs : ceux qui augmenteront la variance totale expliquée des facteurs qui caractériseront les dimensions retenues (Malhotra, 2008).

4.6.2 Fiabilité des échelles de mesure

Comme mentionné à la section 4.5.1, un coefficient alpha de Cronbach de 0,7 est considéré acceptable pour une recherche exploratoire (DeVellis, 2012). Les figures 10 à 13 présentent les coefficients alpha de Cronbach, résultats du questionnaire final administré au trimestre de l'hiver 2022. Ces données assurent la fiabilité de chacune des échelles de mesure de l'instrument destiné aux personnes respectant les critères d'inclusion de la recherche. Les quatre échelles sont au-dessus de 0,8 dont trois surpassent le 0,9. Ce fort taux de consistance interne montre la nature unidimensionnelle des construits : sources d'information (0,906), groupes d'influence (0,858), attentes assurance qualité (0,922), expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque (0,939).

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,906	17

Figure 10. Alpha de Cronbach, question Q4

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,858	8

Figure 11. Alpha de Cronbach, question Q5

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,922	22

Figure 12. Alpha de Cronbach, question Q6

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,939	33

Figure 13. Alpha de Cronbach, question Q7

Rappelons que la stabilité de l'instrument de mesure a emprunté la technique du test-retest qui, selon Waltz, Strickland et Lenz (1991), est la technique la plus appropriée pour apprécier la fidélité des traits stables de l'outil de recherche.

4.7 Analyses factorielles

Comme mentionné au début de cette section du mémoire, les analyses factorielles se sont appuyées sur les procédures, en cinq étapes, de l'analyse en composantes principales proposées par Hair et al., (1998, cité dans Manyombe, 2018). La première étape permettant d'identifier l'approche qui sous-tend la recherche et la seconde consistant en la préparation de l'analyse étant complétées, il est maintenant convenu de réaliser les opérations associées à l'étape trois, soit celle qui veille au respect des postulats consistant à : réaliser une corrélation inter-items (matrice de corrélation), mesurer la qualité des corrélations (indice KMO) ainsi que l'indépendance de chacune des variables (test de sphéricité de Bartlett).

4.7.1 Échelle de mesure sources d'information

L'échelle permettant de mesurer les sources d'information pouvant influencer l'étudiant quant à sa décision de s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis est composée de 17 variables que nous avons regroupées dans le tableau 5. En un premier temps, nous nous sommes assurés que les variables identifiées étaient minimalement corrélées. La matrice de corrélations inter-items de l'échelle de mesure des sources d'information commandées dans le logiciel SPSS montre qu'effectivement, la majorité des

variables sont interreliées. L'application de la mesure de l'adéquation de l'échantillonnage (KMO) qui fournit de l'information complémentaire à celle obtenue en réalisant la matrice de corrélation est dans le présent cas de 0,887. Un indice KMO varie entre 0 et 1 : un indice de 0,70 et plus est considéré « bien » tandis qu'un indice de 0,80 est qualifié « excellent ». La figure 19 (annexe C) présente l'indice KMO ainsi que le test de sphéricité de Bartlett qui confirme l'indépendance de chacune des variables. Un test significatif en ce sens doit être inférieur à 0,05 ($p < 0,05$). Selon le résultat obtenu, 0,001, nous pouvons conclure cette étape et passer à la suivante : le choix de la méthode d'extraction.

Tableau 5
Variables de la dimension *Sources d'information*

VARIABLES_Sources d'information
Importance_sourceinfo_famille
Importance_sourceinfo_amis
Importance_sourceinfo_orienteur_enseignant
Importance_sourceinfo_employeur
Importance_sourceinfo_représentantuni
Importance_sourceinfo_siteweb
Importance_sourceinfo_médiassociaux
Importance_sourceinfo_bloguesetc
Importance_sourceinfo_dépliantuni
Importance_sourceinfo_publireportage
Importance_sourceinfo_recontresinfo
Importance_sourceinfo_publicité
Importance_sourceinfo_témoignagesétudiants
Importance_sourceinfo_affichage
Importance_sourceinfo_articlesmédiass
Importance_sourceinfo_portesouvertes
Importance_sourceinfo_foirerecrutement

L'extraction des facteurs est l'étape qui « consiste à déterminer le nombre de facteurs ou de déclinaisons idéal pour expliquer la variance totale de l'échantillon sur l'ensemble des variables mesurées. » Daghfous (2006, p. 223). Il existe trois règles d'extractions empiriques, soit la règle du Eigenvalue > 1 qui suggère que l'on retienne uniquement les composantes principales dont la valeur propre est supérieure ou égale à 1 ; la règle du pourcentage cumulé de variance expliquée qui propose que l'on retienne les composantes qui expliquent au moins à 70 % de la variance des objets ; enfin, la règle du coude de Cattell qui repose sur le graphique des valeurs propres des composantes. Cette troisième règle recommande de retenir les composantes qui forment graphiquement une courbe et le « coude » se manifeste là où les composantes deviennent linéaires. Pour la

présente étude, la règle du Eigenvalue >1 a été retenue, car les facteurs conservés expliquent une portion significative de la variance totale. Aussi, en vue de nous assurer de choisir un nombre de facteurs adéquats, le graphique des valeurs propres a été pris en compte pour observer la rupture du coude de Cattell. Les figures 20 et 21 (annexe C) présentent respectivement la variance totale ainsi que le tracé d'effondrement communément appelé le coude de Cattell de l'échelle de mesure des sources d'information, où, mis en commun, les 17 variables de l'échelle sont segmentées en cinq composantes représentant 70,19 % de la variance totale expliquée.

Pour éliminer les facteurs de saturation et approfondir l'analyse, une matrice des composantes a été exécutée dans SPSS en sélectionnant les variables ayant un poids supérieur à 0,5. À la figure 22 (annexe C), la matrice des composantes de l'échelle de mesure des sources d'information où l'on remarque que la composante 4 n'affiche aucun résultat. Aussi, on y constate que la variable `Importance_sourceinfo_famille` n'est pas associée à une composante : ce qui signifie que son poids est inférieur à 0,5.

Deux variables présentent un nombre dans plus d'une case dont l'une, `Importance_sourceinfo_siteweb`, s'avère nulle dû aux résultats suivants : 0,517 et - 0,517. Pour remédier à ces biais et obtenir une représentation factorielle simplifiée, une rotation Varimax de la matrice des composantes a été conduite dans SPSS. Il existe plusieurs types de rotation, mais celle qui a été retenue « représente la caractéristique principale d'indépendance (orthogonalité) totale entre les composantes. » (Daghfous, 2006). La figure 23 (annexe C) montre la rotation Varimax de l'échelle de mesure des sources d'information. À la suite de l'examen de cette figure et l'identification du poids le plus élevé à considérer pour chacune des variables (minimum 0,5), un étiquetage des cinq composantes a été réalisé pour mettre en exergue les construits qu'elles veulent mesurer. Une mention concernant la variable `Importance_sourceinfo_siteweb` : plusieurs études ont confirmé que les sites Web des universités sont la principale source d'information que l'étudiant consulte en période de préadmission (Mihai-Florin et al., 2006 ; Pizarro Milian, 2017), avec un score de 0,816 après rotation Varimax ; nous avons décidé de retirer cette variable considérant qu'elle était, effectivement, très importante pour les personnes à la recherche d'un établissement d'enseignement supérieur et que nous n'avions pas besoin

davantage d'information la concernant. Nous avons ainsi exécuté une nouvelle commande dans SPSS avec les variables affichant 0,7 et plus à l'exception de *Importance_sourceinfo_médiassociaux* (0,697) et *Importance_sourceinfo_bloguesetc* (0,694) qui sont très près de la limite minimale fixée.

Les figures 24 et 25 (annexe C) présentent respectivement les résultats de la nouvelle matrice à trois composantes (médias sociaux_publicité, environnement social, relations publiques) de l'échelle de mesure ainsi que sa rotation Varimax. L'alpha de Cronbach de la nouvelle échelle à neuf variables présentées au tableau 6 a chuté de 0,067. Dorénavant à 0,839, il reste à un niveau fort acceptable du fait qu'il surpasse le 0,70 ainsi le 0,80 jugé recevable par les chercheurs (Yergeau et Poirier, 2021). L'indice KMO a aussi diminué, mais reste à 0,821 dans la catégorie des « excellent ». Quant au coude de Cattell, il reste inchangé affichant toujours 0,001. Pour conclure, la variance totale avec les données retenues a enregistré un gain de 2,80 % en affichant 72,99 %.

Tableau 6

Variables retenues, échelle de mesure *Sources d'information*

COMPOSANTES_Sources d'information	VARIABLES_Sources d'information
1. Médias sociaux_Publicité	<i>Importance_sourceinfo_médiassociaux</i>
	<i>Importance_sourceinfo_bloguesetc</i>
	<i>Importance_sourceinfo_publireportage</i>
	<i>Importance_sourceinfo_publicité</i>
2. Environnement social	<i>Importance_sourceinfo_famille</i>
	<i>Importance_sourceinfo_amis</i>
3. Relations publiques	<i>Importance_sourceinfo_rencontresinfo</i>
	<i>Importance_sourceinfo_portesouvertes</i>
	<i>Importance_sourceinfo_foirerecrutement</i>

Toutes les échelles de mesure de la recherche ont été examinées selon les étapes que doit respecter une analyse en composantes principales. Pour les échelles à venir seront présentées les analyses finales de l'indice KMO, du test de sphéricité de Bartlett ainsi que de la variance totale des composantes. Suivront les matrices de corrélation avant et après les extractions et leurs rotations respectives. Il a été décidé de présenter uniquement les matrices de corrélation avant et après extractions pour permettre au lecteur de voir les écarts, de comparer les données et de comprendre les choix de la chercheuse en moins de pages.

4.7.2 Échelle de mesure groupes d'influence

L'échelle utilisée pour mesurer l'influence de certains groupes sur les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque est composée de huit variables rassemblées dans le tableau 7.

Tableau 7
Variables de la dimension *Groupes d'influence*

VARIABLES_Groupes d'influence
Importance_groupeinfluence_famille
Importance_groupeinfluence_amis
Importance_groupeinfluence_collègustravail
Importance_groupeinfluence_enseignantsecondaire
Importance_groupeinfluence_profcégep
Importance_groupeinfluence_profuni
Importance_groupeinfluence_orienteur
Importance_groupeinfluence_représentantuni

L'adéquation de l'échantillonnage (KMO) de l'échelle de mesure des groupes d'influence affiche à la figure 26 (annexe D) un résultat de 0,821. Quant au test de Bartlett, il est inférieur à .001, ce qui confirme l'indépendance de chacune des variables retenues pour cette échelle. On remarque à la figure 27 (annexe D) que les huit variables de l'échelle sont segmentées en deux composantes (environnement académique, environnement social) représentant 65,95 % de la variance totale expliquée. Bien qu'il ait été mentionné précédemment qu'un pourcentage au-dessus de 70 % soit préférable pour expliquer la variance totale des composantes d'une échelle, le taux obtenu a été jugé acceptable du fait que les variables ont toutes pu être associées à l'une des deux composantes comme en témoigne le tableau 8.

Tableau 8
Variables retenues, échelle de mesure *Groupes d'influence*

COMPOSANTES_Groupes d'influence	VARIABLES_Groupes d'influence
1. Environnement académique	Importance_groupeinfluence_enseignantsecondaire
	Importance_groupeinfluence_profcégep
	Importance_groupeinfluence_profuni
	Importance_groupeinfluence_orienteur
	Importance_groupeinfluence_représentantuni
2. Environnement social	Importance_groupeinfluence_famille
	Importance_groupeinfluence_amis
	Importance_groupeinfluence_collègustravail

En vue d'éliminer les facteurs de saturation et d'approfondir l'analyse, une matrice des composantes a, ici aussi, été exécutée dans SPSS en sélectionnant les variables ayant un poids supérieur à 0,5. À la figure 28 (annexe D), la matrice des composantes de l'échelle de mesure des groupes d'influence où l'on constate que deux variables présentent un nombre dans deux cases : Importance_groupeinfluence_famille, Importance_groupeinfluence_amis. Une rotation Varimax a alors été réalisée dans le but de redistribuer plus distinctement la variance totale expliquée dont les résultats sont présentés à la figure 29 (annexe D). On y constate que la redistribution a bien réparti les résultats dans les deux composantes clairement définies et corrobore les données recueillies en examinant la variance totale expliquée ainsi que le coude de Cattell.

4.7.3 Échelle de mesure choix établissement universitaire

Divers critères guident les participants à la recherche dans leur décision de fréquenter un établissement supérieur plutôt qu'un autre. L'échelle qui mesure leur importance repose sur 22 variables groupées dans le tableau 9.

Tableau 9
Variables de la dimension *Choix établissement universitaire*

VARIABLES_Choix établissement	
Importance_choixuni_critèresadm	Importance_choixuni_ressaide
Importance_choixuni_fraisscolarité	Importance_choixuni_ressacadémiques
Importance_choixuni_étudesantérieures	Importance_choixuni_ressphysiques
Importance_choixuni_reconnaissanceacquis	Importance_choixuni_tailleuni
Importance_choixuni_stages	Importance_choixuni_proximitéuni
Importance_choixuni_classementsint	Importance_choixuni_attraitsvilles
Importance_choixuni_tauxdiplomation	Importance_choixuni_imageuni
Importance_choixuni_tauxplacement	Importance_choixuni_réputationglobale
Importance_choixuni_aidesfinancières	Importance_choixuni_rapiditéréponse
Importance_choixuni_assoétudiantes	Importance_choixuni_facilitéréponse
Importance_choixuni_infrarécréativessportives	Importance_choixuni_efficacitécomm

C'est à la figure 30 de l'annexe E que se trouve l'indice KMO qui affiche un résultat de 0,773. Le test de sphéricité de Bartlett présente, quant à lui, un nombre inférieur à 0,05. Nous avons exécuté de nouvelles commandes dans SPSS en sélectionnant les variables ayant un résultat supérieur à 0,699. La figure 31 exposant la variance totale des huit variables retenues groupées dans le tableau 10 se trouve à l'annexe E. À elles seules, trois composantes expliquent 82,017 % de la variance totale.

Tableau 10
Variables retenues, échelle de mesure *Choix établissement universitaire*

COMPOSANTES_Choix établissement	VARIABLES_Choix établissement
1. Qualité services et ressources universitaires	Importance_choixuni_ressacadémiques
	Importance_choixuni_ressphysiques
	Importance_choixuni_rapiditéréponse
	Importance_choixuni_facilitéréponse
	Importance_choixuni_efficacitécmm
2. Proximité de l'université	Importance_choixuni_proximateuni
3. Image et réputation institutionnelle	Importance_choixuni_imageuni
	Importance_choixuni_réputationglobale

À la figure 32 (annexe E), la matrice des composantes de l'échelle de mesure. Une rotation Varimax a ici aussi été conduite afin de mieux répartir le poids des variables retenues. La figure 33 (annexe E) montre des résultats variant entre 0,746 et 0,974 ; des données qui indiquent une forte saturation des items de l'échelle de mesure. Un test de fiabilité de cette nouvelle échelle a été exécuté dans SPSS et présente un résultat de 0,849, résultat qui atteste d'une forte fidélité interne.

4.7.4 Échelle de mesure assurance qualité

Cette échelle de mesure a un indice KMO de 0,787 et un test de sphéricité de Bartlett de 0,001. Ces résultats sont exposés à la figure 34 (annexe F). Il est intéressant de noter à la figure 35, située dans la même annexe, que les quatre premières variables affichent un taux au-dessus de 1 et représentent 80,833 % de la variance totale. C'est à partir de la cinquième composante que l'on remarque une baisse significative de saturation. Le tableau 11 rassemble les variables de l'assurance qualité : les participants se sont prononcés sur leur niveau d'importance et leur effet sur leur décision de fréquenter un établissement universitaire plutôt qu'un autre.

Tableau 11
Variables de la dimension *Assurance qualité*

VARIABLES_Assurance qualité	
Importance_assqual_démarcheadministrée	Importance_assqual_cours_besoinsindustries
Importance_assqual_critèresadmintransparents	Importance_assqual_servicepromis
Importance_assqual_interactionemployés	Importance_assqual_maitrisédémarcheadmin
Importance_assqual_personnelcompétent	Importance_assqual_stagesmilieudetravail
Importance_assqual_informationexacte	Importance_assqual_programmestucturé
Importance_assqual_culturecollaborative	Importance_assqual_rencontresexperts
Importance_assqual_solutionsefficaces	Importance_assqual_enseignementadapté
Importance_assqual_personneldispo	Importance_assqual_bâtimentsattractifs
Importance_assqual_comportementconfiance	Importance_assqual_ambiancepropice
Importance_assqual_personnelcourtois	Importance_assqual_classesspacieuses
Importance_assqual_ressources_dév	Importance_assqual_espacetravailéquipe
Importance_assqual_compréhensionbesoin	Importance_assqual_équipementinfo
Importance_assqual_critèreséquitables	Importance_assqual_repascollations
Importance_assqual_programmespertinents	Importance_assqual_installationsrécréatives
Importance_assqual_programmesrecherche	Importance_assqual_activitéssportives
Importance_assqual_offredécours_objectifs	Importance_assqual_activitésculturelles
	Importance_assqual_activitéssociales

La figure 36 (annexe F) affiche la matrice de composantes où l'on constate que de nombreuses variables sont associées à la première composante dont trois affichent des résultats diamétralement opposés, associées à deux composantes. Une rotation Varimax a permis de prendre en compte les indicateurs de saturation situés au-dessus de 0,7 et les résultats de la figure 37 (annexe F) montrent une excellente saturation des variables variant entre 0,751 et 0,929. Un nouveau test de fiabilité a été réalisé pour cette échelle et confirme sa fidélité interne avec un résultat de 0,854. Dans le tableau 12 sont listées les 11 variables retenues de la dimension assurance qualité.

Tableau 12
Variables retenues, échelle de mesure *Assurance qualité*

COMPOSANTES_Assurance qualité	VARIABLES_Assurance qualité
1. Qualité services personnel universitaire	Importance_assqual_personneldispo
	Importance_assqual_comportementconfiance
	Importance_assqual_personnelcourtois
	Importance_assqual_compréhensionbesoin
2. Qualité offre para-universitaire	Importance_assqual_activitéssportives
	Importance_assqual_activitésculturelles
	Importance_assqual_activitéssociales
3. Qualité infrastructure	Importance_assqual_classesspacieuses
	Importance_assqual_espacetravailéquipe
4. Qualité procédures d'admission	Importance_assqual_démarcheadministrée
	Importance_assqual_critèresadmintransparents

4.7.5 Échelle de mesure attentes assurance qualité

En prévision de pouvoir mesurer les attentes des participants en matière d'assurance qualité, une échelle de mesure combinant des variables des échelles choix établissement universitaire et assurance qualité ont été sélectionnés. De l'échelle de mesure choix établissement universitaire cinq variables sur huit sont conservées soit : Importance_choixuni_imageuni (0,911), Importance_choixuni_réputationglobale (0,914), Importance_choixuni_rapiditéréponse (0,902), Importance_choixuni_facilitéréponse (0,906), Importance_choixuni_efficacitécomm (0,868). Ces variables, toutes supérieures à 0,8, ont été retenues, car elles ont une bonne saturation et représentent à elles seules deux composantes associées à l'assurance qualité dans la littérature scientifique : la qualité des communications offerte par le personnel de l'établissement d'enseignement ainsi que la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'université. Bien que la variable Importance_choixuni_proximitéuni affiche 0,974 et qu'elle corrobore les résultats de recherches antérieures menées auprès d'étudiants en vue de connaître les critères influençant leur choix d'opter pour une université plutôt qu'une autre, il a été décidé de la retirer étant l'unique représentante de la troisième composante de cette échelle et aussi parce que les universités offrent, depuis la COVID-19, des cours offerts en présentiel et en visioconférence. Le tableau 13 soumet des variables en matière d'expérience étudiante pouvant influencer la prise de décision d'un étudiant admis à un programme d'études universitaires à s'y inscrire.

Tableau 13
Variables de la dimension *Attentes assurance qualité*

VARIABLES_Attentes assurance qualité	
Importance_choixuni_imageuni	Importance_assqual_activitéssportives
Importance_choixuni_réputationglobale	Importance_assqual_activitésculturelles
Importance_choixuni_rapiditéréponse	Importance_assqual_activitéssociales
Importance_choixuni_facilitéréponse	Importance_assqual_démarcheadministrée
Importance_choixuni_efficacitécomm	Importance_assqual_critèresadmintransparentes
	Importance_assqual_compréhensionbesoin
	Importance_assqual_comportementconfiance
	Importance_assqual_personnelcourtois
	Importance_assqual_personneldispo

De l'échelle de mesure assurance qualité, neuf des 11 variables ont été retenues à la suite de la rotation Varimax. Les variables Importance_assqual_classesspacieuses

(0,836), Importance_assqual_espacetravailéquipe (0,845) ont été retirées afin d'assurer une meilleure saturation de l'échelle attentes assurance qualité. Un test de fiabilité de cette nouvelle échelle constituée de 14 variables a été conduit dans SPSS et la figure 14 présente le résultat qui témoigne d'une forte fidélité interne.

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,858	14

Figure 14. Alpha de Cronbach, échelle de mesure *Attentes assurance qualité*.

La figure 38 (annexe G) présente un indice KMO de 0,769 et un test de sphéricité de Bartlett statistiquement significatif inférieur à 0,05. Ces données ont mené à une analyse factorielle où l'on peut observer à la figure 39, toujours à l'annexe G, que cinq des 14 items ont une valeur propre supérieure à 1, ce qui explique le 83,030 % du total de la variance explicative. La matrice des composantes à la figure 40 (annexe G) a tenu compte des variables affichant une valeur supérieure à 0,5. Ces dernières ayant une saturation plus ou moins élevée, une rotation Varimax (figure 41, annexe G) a été réalisée et les résultats présentent une saturation variant entre 0,728 et 0,929. C'est au tableau 14 que sont rassemblées les variables mesurant l'effet d'une expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque de qualité sur les attentes de l'étudiant en période de préadmission.

Tableau 14

Variabes retenues échelles *Attentes assurance qualité*

COMPOSANTES Attentes assurance qualité	VARIABLES Attentes assurance qualité
1. Qualité services personnel universitaire	Importance_assqual_personneldispo
	Importance_assqual_comportementconfiance
	Importance_assqual_personnelcourtois
	Importance_assqual_compréhensionbesoin
2. Qualité des communications	Importance_choixuni_rapiditéréponse
	Importance_choixuni_facilitéréponse
	Importance_choixuni_efficacitécomm
3. Qualité offre para-universitaire	Importance_assqual_activitéssportives
	Importance_assqual_activitésculturelles
	Importance_assqual_activitéssociales
4. Image et réputation institutionnelle	Importance_choixuni_imageuni
	Importance_choixuni_réputationglobale
5. Qualité procédures d'admission	Importance_assqual_démarcheadministrée
	Importance_assqual_critèresadmintransparentes

CHAPITRE V

ANALYSE DES RÉSULTATS

Dans cette partie sera présentée une analyse des résultats des données collectées par voie de questionnaires administrés par courriel aux étudiants de cégeps et d'universités des régions de Lanaudière, des Laurentides, de Laval et de l'Outaouais. L'objectif étant de confirmer ou d'infirmer les 50 hypothèses de recherche sur l'effet des attentes de l'étudiant en matière d'assurance qualité et, plus précisément, d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque sur sa décision de s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.

En un premier temps, l'échantillon des personnes participantes à la recherche sera détaillé pour ensuite faire place à la présentation des résultats d'analyses de statistiques inférentielles qui cherchent à rendre compte de relations entre les variables du cadre conceptuel proposé. Entre autres, une exploration des différences entre les groupes dont la population à l'étude est composée a été réalisée par le biais de test-*t* et des analyses de variance (Anova). Aussi, des régressions linéaires simples en prévision d'explorer de potentielles associations entre les variables, ont été conduites dans SPSS et finalement des analyses de résultats en pourcentage ont été menées pour répondre à certaines hypothèses ainsi qu'aux quatre questions de la recherche.

5.1 Analyse de l'échantillon

La distribution de l'échantillon de la recherche est composée de nombreuses caractéristiques dont ont été retenus pour l'analyse : le type d'établissement d'enseignement fréquenté, l'âge, le genre ainsi que la région où les études sont poursuivies. Comme mentionné au point 4.6.1, 249 personnes ont rempli le questionnaire ; 161 ont été retenus et 88 rejetés. De ce nombre, 118 répondants étudient au cégep et 43 à l'université. La figure 42 (annexe H) montre que les étudiants du cégep représentent 73 % de la taille de l'échantillon total. La majorité des répondants ont d'ailleurs témoigné être de sexe féminin. La figure 43 indique que les femmes représentent 72 % de la population globale participante, que 26 % des personnes s'identifient au sexe masculin et presque 2 % se

disent non binaires. La figure 43 ainsi que toutes les figures subséquentes mentionnées dans cette section se trouvent à l'annexe H. On constate également dans cette annexe que plus de 75 % des répondants sont âgés entre 18 et 25 ans. Cette donnée s'explique certainement par le fait que 73 % de l'échantillon global étudie dans un cégep. Les pourcentages cumulés à la figure 44 confirment que l'ensemble des personnes étudiant dans un cégep sont âgées de moins de 25 ans. Celles fréquentant une université représentent 33 % de la communauté participante.

La répartition des répondants selon la région où ils étudient (figure 45) atteste que la plus forte population à avoir participé à la recherche étudiée dans la région de l'Outaouais. Elle représente 36 % de l'échantillon total. Une relance auprès de la population étudiante d'un établissement d'enseignement situé à cet endroit explique sûrement qu'elle se trouve en tête de file.

Désirant également collecter des données récentes s'inspirant, entre autres, d'études réalisées par Bonin (2020), Kamanzi et al., (2009) et Kamanzi (2019) auprès de populations étudiantes québécoises, nous avons élargi le spectre des postulats en questionnant les personnes sur la façon dont elles allaient financer leurs études universitaires, le type d'école secondaire qu'elles ont fréquentée ; le dernier niveau d'études atteint par leurs parents ou tuteurs ainsi que le niveau d'importance que leur entourage accorde aux études universitaires. D'abord, les résultats du tableau 15 affichent quatre principales formes de financement des études : emploi d'été (52,8 %), emploi à temps partiel (59,6 %), aide financière familiale (51,6 %) et programmes de prêts et bourses de 48,4 %.

Tableau 15
Pourcentage cumulé des types de financement anticipés par les étudiants

Type de financement	Pourcentage cumulé
<i>Financement_tpartiel</i>	59,6%
<i>Financement_employé</i>	52,8%
<i>Financement_famille</i>	51,6%
<i>Financement_prêtsetbourses</i>	48,4%
<i>Financement_économies</i>	29,8%
<i>Financement_plusieursbourses</i>	24,2%
<i>Financement_tplein</i>	19,9%
<i>Financement_boursesorg</i>	11,2%
<i>Financement_emprunts</i>	8,7%
<i>Financement_conjoint</i>	5,6%
<i>Financement_chômage</i>	2,5%

À la figure 46, on trouve le profil académique des répondants dont 70 % ont fréquenté une école secondaire publique et suivi un programme régulier (36,6 %) ou suivi un programme enrichi (34,2 %) pour un pourcentage cumulé de 70,8 %. De l'échantillonnage global, 24,8 % des répondants ont fréquenté une école secondaire privée et un peu moins de 2 % l'école aux adultes. Nous constatons que depuis l'étude réalisée par Kamanzi (2019), le pourcentage du nombre d'étudiants ayant fréquenté une école publique et qui envisage s'inscrire à l'université a augmenté de 10 %.

Aux figures 47 et 48 sont rassemblés les résultats aux questions posées quant au dernier niveau d'études atteint par le parent 1 et le parent 2 ou le tuteur 1 et le tuteur 2 de l'étudiant ainsi que le niveau d'importance que son entourage accorde à la poursuite de ses études universitaires. L'objectif derrière les questions Q13 (*Quel niveau d'études votre parent 1 (ou tuteur-riche 1) a-t-il-elle atteint ?*) et Q14 (*Quel niveau d'études votre parent 2 (ou tuteur-riche 2) a-t-il-elle atteint ?*) est de connaître les antécédents familiaux relatifs aux études. En observant les résultats, il peut être conclu que plus de la majorité des parents ou tuteurs des personnes répondantes ont réalisé des études de cycle supérieur dans un cégep (23 % parent 1 et 29,2 % parent 2) ou dans une université (46 % parent 1 et 33,5 % parent 2).

L'étude réalisée par Kamanzi (2019) indiquait que 60 % des étudiants au cycle supérieur avaient un parent détenteur d'un diplôme universitaire. Ici, nous observons que le pourcentage cumulé des personnes ayant terminées leurs études de baccalauréat et d'études supérieures environnent à 65 %. Hausse de 5 % depuis l'étude publiée en 2019. Aussi, toujours selon les résultats collectés, l'entourage immédiat des étudiants accorde une place importante à la poursuite de leurs études universitaires. En effet, la figure 49 explique que 83 % de l'entourage de l'échantillon sondé accorde une importance certaine à la poursuite d'études universitaires du répondant.

Pour conclure, les participants ont été questionnés sur leurs intentions de s'inscrire dans plus d'un établissement d'enseignement universitaire pour le même programme (figure 50). Il s'avère que 42,2 % des participants avaient l'intention de le faire comparativement à 50,3 % qui envisageaient s'inscrire à un seul programme dans une seule

université. Notons que 7,5 % des répondants n'étaient, alors, pas en mesure de se prononcer sur cette question.

Le questionnaire ayant été administré entre les mois de janvier et mars 2022 permet de constater qu'en période de préadmission, un résiduel de l'effectif étudiant reste incertain quant à son avenir universitaire parce qu'il anticipe faire une demande d'admission dans plus d'une université pour diverses raisons, dont : l'unicité du programme d'études qu'il veut joindre, le désir d'optimiser ses chances d'être admis dans le programme d'études convoité ; les critères d'admission qui diffèrent d'un établissement à l'autre ; les frais d'admission qui varient d'une institution à l'autre et finalement l'influence qu'exerce l'entourage conseillant de cibler plus d'un établissement.

D'abord, 31,7 % des personnes participantes ont mentionné avoir l'intention de faire ou ont déjà fait une demande d'admission dans plus d'une université, car un seul programme d'études les intéresse. Quant à 36,7 % des répondants, ils vont faire ou ont déjà fait une demande d'admission dans plus d'une université, car ils veulent optimiser la possibilité d'y suivre le programme qui les intéresse. La variabilité des critères d'admission d'un établissement d'enseignement à un autre incite aussi les étudiants à faire plus d'une demande d'admission. Les données collectées confirment que 20 % d'entre eux se sont dit « Tout à fait en accord » à « Plus ou moins en accord » avec l'énoncé. Quant aux frais de demande d'admission et d'inscription qui diffèrent d'une université à une autre, ils ont été 23,6 % à répondre que les coûts ne représentaient pas la raison pour laquelle ils avaient fait ou allaient faire plus d'une requête. Notons toutefois que 12,3 % des répondants ont quant à eux exprimé qu'ils étaient « En accord » avec l'énoncé : *Les frais de demande d'admission et d'inscription ne sont pas les mêmes pour chacune des universités, donc selon les réponses, je choisirai ou j'ai choisi l'offre la moins coûteuse.*

À la mention *C'est ce que l'on m'a ou m'avait conseillé de faire*, ils ont été 20,5 % à être « Tout à fait en accord », « En accord » ou « Plus ou moins en accord » avec cette affirmation comparativement à 16,2 % qui se sont estimés « Tout à fait en désaccord », « En désaccord » ou « Plus ou moins en désaccord » avec cette proposition qui cherche à comprendre les raisons et les motivations derrière les demandes d'admission multiples des étudiants.

5.2 Statistiques inférentielles

Les statistiques inférentielles servent à déterminer dans quelle mesure l'information provenant d'un échantillon peut s'étendre sur l'ensemble d'une population. Elles supposent un processus de prise de décision ; un élément phare de notre recherche. L'analyse statistique prédit la valeur d'une variable dépendante à partir de variables indépendantes en plus d'informer sur les différences entre les groupes.

5.2.1 Tests statistiques

En prévision de trouver des différences ou des relations entre les populations sondées, des tests paramétriques, tests *t*, ont été commandés dans SPSS. Le test *t* compare la mouvançe, en moyenne, de variables dépendantes sur deux populations indépendantes. Il est conseillé d'appliquer la règle du $p < 0,05$ comme seuil d'acceptation pour rejeter l'hypothèse nulle. Dans les cas présentés au tableau 16, l'hypothèse nulle voudrait que : i) les attentes en matière d'assurance qualité chez l'étudiant québécois ne varient pas selon l'établissement d'enseignement qu'il fréquente, ii) l'importance accordée aux groupes d'influence ainsi qu'aux sources d'information des étudiants est la même selon le type d'établissement d'enseignement qu'il fréquente. En somme, le tableau 16 rassemble les résultats du test *t* pour échantillons indépendants réalisés sur les 10 variables du cadre conceptuel selon les personnes étudiant au cégep (118) et à l'université (43).

Tableau 16
Test *t*, type d'établissement fréquenté

TYPE D'ÉTABLISSEMENT FRÉQUENTÉ Composantes	LEVENE		
	Hypothèses de variances égales		
	F	SIG	t
<i>AF_choixassqualite_qualiteserviceuni</i>	1,06	0,305	0.101
<i>AF_choixassqualite_qualitecommunication</i>	1,618	0.205	0.020
<i>AF_choixassqualite_offresparauniversitaires</i>	7,996	0,005	1,459
<i>AF_choixassqualite_imagereputation</i>	3,774	0,54	1,603
<i>AF_choixassqualite_qualiteprocedureadm</i>	0,588	0,444	1,181
<i>AF_influence_environnementacademique</i>	0,033	0,856	1,655
<i>AF_influence_environnementsocial</i>	0,679	0,411	-0,446
<i>AF_sources_medias sociaux_publicite</i>	0,336	0,563	0,74
<i>AF_sources_relationspubliques</i>	0,039	0,843	2,563
<i>AF_sources_environnementsocial</i>	0,601	0,439	1,624

S'appuyant sur le principe qu'une somme supérieure à 5 % adopte l'hypothèse de recherche à l'effet que les attentes des étudiants en matière d'assurance qualité varient selon le type d'établissement qu'ils fréquentent, il peut être conclu que l'hypothèse nulle est rejetée pour quatre des cinq variables de la dimension attentes assurance qualité du cadre conceptuel de la recherche. Seule la qualité des offres para-universitaires est égale à 0,05 ; ce qui signifie que nonobstant le type d'établissement fréquenté, le répondant a, fort probablement, les mêmes attentes quant à la qualité des offres para-universitaires. En ce qui concerne les résultats des dimensions groupes d'influence et sources d'information, elles rejettent l'hypothèse nulle et confirment que les étudiants leur accordent une importance différente selon le type d'établissement d'enseignement qu'ils fréquentent.

Fondé sur les mêmes paramètres, le tableau 17 expose des résultats, mais cette fois-ci, selon le genre. Bien que la question Q8 offre un choix de cinq réponses à la question *Quel est votre sexe ?* nous avons jugé recevable de réaliser un test *t* basé sur le genre du fait que l'échantillonnage global a résumé ses réponses à : femmes (72 %), hommes (26 %) et non-binaires (2 %). Les personnes non binaires étant peu représentées, les résultats méritent, avec mise en contexte, d'être partagés malgré une analyse de données qui a été conduite auprès de plus de deux groupes (Fortin et Gagnon, 2016). On remarque dans le tableau ci-dessous qu'aucune composante ne témoigne d'un résultat inférieur à 0,05. Ce constat donne lieu de rejeter l'hypothèse nulle prédisant que : i) les attentes en matière d'assurance qualité chez l'étudiant québécois ne varient pas selon son genre, ii) l'importance accordée aux groupes d'influence ainsi qu'aux sources d'information des étudiants est la même selon le genre.

Tableau 17
Test *t*, Genre des personnes participantes

Genre Composantes	LEVENE		
	Hypothèses de variances égales		
	F	SIG	t
<i>AF_choixassqualite_qualiteserviceuni</i>	3,376	0,068	0,948
<i>AF_choixassqualite_qualitecommunication</i>	5,338	0,022	1,003
<i>AF_choixassqualite_offresparauniversitaires</i>	0,067	0,796	0,311
<i>AF_choixassqualite_imagereputation</i>	1,278	0,26	-1,312
<i>AF_choixassqualite_qualiteprocedureadm</i>	3,344	0,066	0,564
<i>AF_influence_environnementacademique</i>	0,047	0,828	1,365
<i>AF_influence_environnementsocial</i>	0,738	0,392	-0,17
<i>AF_sources_mediasociaux_publicite</i>	0,026	0,872	0,416
<i>AF_sources_relationspubliques</i>	0,199	0,656	0,881
<i>AF_sources_environnementsocial</i>	0,244	0,622	0,951

5.2.2 Tests des hypothèses, attentes des étudiants

Tandis que le test t permet de comparer les différences entre les moyennes de deux populations, l'analyse de variances sert à comparer les différences entre deux groupes et plus en comparant la variance intragroupe avec celle observée au sein des intergroupes. L'analyse de variances adoptée dans le cadre de la recherche, ANOVA, permet d'infirmer ou de confirmer l'hypothèse nulle sur des variables explicatives non métriques. Dans le cadre de notre projet, une analyse bivariée ANOVA a été menée selon l'âge, le genre, le type d'école fréquentée au secondaire et la région d'études des répondants. Les résultats des analyses de variance pour les hypothèses H1 à H20 sont déclinés dans les pages suivantes.

L'hypothèse H1 veut que les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et plus précisément quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon son groupe d'âge. Les résultats présentent d'abord à la figure 51 (annexe I) les statistiques descriptives de chacun des groupes d'âge incluant les moyennes, les écarts-types et les intervalles de confiance selon la variable qualité des services universitaires. Vient ensuite le test d'homogénéité des variances, le test de Levene, avec la figure 52 (annexe I) où la statistique basée sur la moyenne montre un résultat supérieur à 5 % affichant 0,472 dans la dernière colonne (Sig.). Se basant sur la règle de $p < 0,05$, on ne peut pas rejeter l'hypothèse nulle de l'égalité des variances, ce qui mène à l'interprétation de l'ANOVA pour l'hypothèse 1.

La dernière colonne de la figure 53 (annexe I) montre 0,332. Ce chiffre correspond à la probabilité de retrouver une valeur F de cette taille au hasard. Dans le présent cas, le Sig. est supérieur à 5 %, ce qui signifie que l'hypothèse H1 est rejetée et que nous retenons l'hypothèse nulle à l'effet que les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et plus précisément quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire ne varient pas selon son groupe d'âge.

Le tableau 18, résume les résultats des analyses ANOVA qui ont été menées pour les hypothèses H1 à H20 indiquant si les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque varient selon son âge, son genre, le type d'école secondaire qu'il a fréquentée et la région où il réalise ses études. L'ensemble des

hypothèses émises à cet effet s'avèrent nulles à l'exception des hypothèses H7 et H17 qui affichent des résultats inférieurs à 0,05, ce qui signifie que l'hypothèse nulle est automatiquement rejetée. L'hypothèse H7 stipulant que les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et plus précisément quant à la qualité des communications varient selon le genre est confirmée avec une plus-value d'ANOVA de 0,047. Rappelons que ce résultat était annoncé dans l'analyse des résultats du test *t* (tableau 17) où la fréquence *F* pour cette variable affiche un résultat inférieur à 5 %. Quant à l'hypothèse H17 voulant que les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et plus précisément quant à la qualité des communications varient selon la région où il étudie est également confirmée avec un Sig. de 0,048, inférieur à 5 %.

Tableau 18
Résultats analyses ANOVA des hypothèses H1 à H20

Hypothèses <i>_les attentes</i>	<i>_types d'analyse</i>	<i>_Levene</i>		<i>_F Anova</i>	<i>_sig. Anova</i>	<i>_résultat</i>
		<i>moyenne</i>	<i>_sig. Levene</i>			
H1 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon son groupe d'âge.	Anova	0,888	0,472	1,156	0,332	H1 rejetée
H2 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon son groupe d'âge.	Anova	0,382	0,822	1,12	0,349	H2 rejetée
H3 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon son groupe d'âge.	Anova	2,722	0,032	0,817	0,516	H3 confirmée
H4 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon son groupe d'âge.	Anova	1,942	0,106	1,813	0,129	H4 rejetée
H5 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon son groupe d'âge.	Anova	2,906	0,024	1,51	0,202	H5 rejetée
H6 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon son genre.	Anova	1,776	0,173	1,392	0,252	H6 rejetée
H7 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon son genre.	Anova	2,883	0,071	3,111	0,047	H7 confirmée
H8 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon son genre.	Anova	1,735	0,18	0,218	0,804	H8 rejetée
H9 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon son genre.	Anova	0,658	0,519	0,967	0,383	H9 rejetée
H10 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon son genre.	Anova	0,061	0,941	0,212	0,81	H10 rejetée
H11 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.	Anova	2,253	0,066	0,391	0,815	H11 rejetée
H12 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.	Anova	0,956	0,434	0,579	0,678	H12 rejetée
H13 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.	Anova	1,45	0,22	0,268	0,698	H13 rejetée
H14 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.	Anova	0,993	0,413	0,693	0,598	H14 rejetée
H15 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.	Anova	1,561	0,817	1,091	0,363	H15 rejetée
H16 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon la région où il étudie.	Anova	1,307	0,187	1,091	0,363	H16 rejetée
H17 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon la région où il étudie.	Anova	4,61	0,004	2,701	0,048	H17 confirmée
H18 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon la région la région où il étudie.	Anova	1,781	0,153	0,589	0,623	H18 rejetée
H19 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon la région où il étudie.	Anova	0,958	0,414	0,448	0,719	H19 rejetée
H20 Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon la région où il étudie.	Anova	1,023	0,384	1,487	0,22	H20 rejetée

Lors de l'analyse des résultats ANOVA, deux hypothèses ont affiché un Sig. de Levene inférieur à 0,05 : l'hypothèse H3 voulant que les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et plus précisément quant à la qualité des procédures d'admission varient selon son groupe d'âge (0,032) et l'hypothèse H5 prédisant que les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante extrinsèque et plus précisément quant à la qualité des offres para-universitaires varie selon son genre (0,024). Bien que ces résultats laissent entendre que l'hypothèse nulle est rejetée, une analyse de variance a été conduite pour vérifier la convergence inter et intragroupes. L'ANOVA a ainsi confirmé avec un Sig. supérieur à 5 % un taux de 0,516 pour l'hypothèse H3 et un taux de 0,202 pour l'hypothèse H5. Pour corroborer les résultats de l'analyse ANOVA des hypothèses H3 et H5, un test post-hoc a été mené : le test Bonferroni qui peut être réalisé uniquement si la prémisse d'homogénéité des variances est respectée. Sommairement, Bonferroni utilise le test t pour comparer les moyennes entre des groupes de deux en prévision d'en ajuster le degré de signification. Cet exercice permet de constater s'il y a des divergences ou des convergences significatives entre deux groupes qui pourraient expliquer le résultat obtenu lors de l'ANOVA. Avec Bonferroni, une plus-value supérieure à 0,05 confirme qu'il y a convergence entre les groupes donc, que les moyennes sont similaires et que l'hypothèse nulle est acceptée. Un résultat inférieur à 0,05 confirme, quant à lui, qu'il y a divergence et que l'hypothèse formulée est confirmée.

En examinant les résultats Bonferroni générés pour l'hypothèse H3, une divergence plus distinctive des moyennes entre le groupe d'âge 40 ans et plus ainsi que le groupe des 20 ans et moins est remarquée avec un écart moyen de 0,67. Cette donnée porte à croire que les personnes âgées de 40 ans et plus ont des attentes divergentes du groupe d'âge 20 ans et moins quant à la qualité des procédures d'admission. Selon l'ajustement du degré de signification de Bonferroni, nous rejetons donc l'hypothèse nulle et confirmons l'hypothèse H3 selon laquelle les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et plus précisément quant à la qualité des procédures d'admission varient selon son groupe d'âge. Quant à l'hypothèse H5 voulant que les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante extrinsèque et plus précisément quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon son genre, elle présente après analyse Bonferroni, une convergence des moyennes entre les groupes où l'on observe une nette similitude entre les

répondants non binaires et les hommes (-0,38) ainsi que les répondants non binaires et les femmes (-0,32). Ce qui confirme l'hypothèse nulle. Quant aux attentes des hommes et des femmes en termes de qualité de l'offre para-universitaire (H10), un écart moyen de 0,056 est remarqué. Cette différenciation entre les genres se manifeste aussi relativement aux attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire (H6) (femmes →hommes, 0,17 ; femmes →non-binaires, -0,75 ; hommes →non-binaires, -0,92 d'écarts moyens) ainsi que pour les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications (H7) (femmes →hommes, 0,178 ; femmes →non-binaires, 1,36 ; hommes →non-binaires, 1,18 d'écarts moyens). Rappelons que le résultat de l'hypothèse H7 fait écho à ceux du tableau 17 qui, déjà, témoignait d'un indice inférieur de 0,05 quant au genre des répondants et la dimension de la qualité des communications.

Les analyses Bonferroni ont permis d'identifier des divergences et des convergences intéressantes entre les groupes d'âge, le genre ainsi que la région d'études des répondants. À titre d'exemples, les attentes des étudiants âgés de 18 à 20 ans ainsi que ceux appartenant aux groupes 30 ans et plus sont divergentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle des établissements d'enseignement (écart moyen 0,601) (H4). La variable qualité de l'image et de la réputation institutionnelle présente également des divergences chez les répondants où l'on observe que les hommes et les femmes ont des attentes similaires la concernant (écart moyen -0,236) comparativement aux hommes et les non-binaires qui semblent avoir des attentes opposées (écart moyen -0,94). Des similitudes et des différences ont aussi été observées selon la région d'études des répondants (H16 à H20). En résumé, il est possible de conclure que les étudiants des régions de Laval et de l'Outaouais ont des attentes convergentes en ce qui a trait à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle (écart moyen 0,06), la qualité des offres para-universitaires (écart moyen -0,02), ainsi que la qualité des procédures d'admission (écart moyen 0,119). Quant aux étudiants des régions de Lanaudière et de Laval, ils ont des attentes divergentes en matière d'image et de réputation (écart moyen -0,311), d'offres para-universitaires (écart moyen -0,402) et de procédures d'admission (écart moyen -0,158), bien que leurs attentes quant à la qualité des services offerts convergent (écart moyen -0,39). Quant au type d'écoles secondaires fréquentées par les répondants (H11 à H15), l'ajustement du degré de signification a souligné un seul fait digne de mention : les attentes des personnes ayant

terminé leurs études secondaires à l'école aux adultes se démarquent de tous les autres répondants quant aux composantes de l'assurance qualité analysées dans le cadre de cette recherche.

5.2.3 Tests des hypothèses, groupes d'influence et sources d'information

Une régression linéaire simple a été réalisée dans le logiciel SPSS pour obtenir des statistiques permettant de rejeter, ou non, l'hypothèse nulle (H_0) pour les hypothèses H21 à H45 inclusivement selon les dimensions groupes d'influence et sources d'information. L'analyse de régression linéaire simple permet d'établir une projection en se basant sur la corrélation entre deux variables quantitatives : une variable dépendante (VD, variable prédite) et une variable indépendante (VI, variable explicative). L'analyse de régression est une mesure qui détermine les facteurs qui prédisent ou qui expliquent la valeur de la variable dépendante en se fondant sur la valeur de la variable indépendante (Fortin et Gagnon, 2016). En d'autres termes, nous cherchons à comprendre s'il existe une relation entre les deux variables et si tel est le cas, quelle est la nature de cette relation. Les résultats des analyses des hypothèses de recherche H21 à H45 sont présentés ci-dessous.

5.2.3.1 Groupes d'influence

La dimension groupes d'influence est constituée de deux variables dépendantes : environnement académique et environnement social. Au total, 10 hypothèses ont été émises pour comprendre l'influence qu'exercent ces deux groupes sur les attentes de l'étudiant quant à la qualité d'attributs intrinsèques et extrinsèques de l'assurance qualité d'un établissement d'enseignement supérieur. Comme pour le point 5.2.2, nous détaillerons l'analyse des résultats d'une seule hypothèse (H21) pour ensuite présenter un tableau groupant les résultats pour l'ensemble des hypothèses et une présentation de faits significatifs.

D'abord, l'hypothèse nulle pour l'hypothèse 21 indique que l'environnement académique de l'étudiant n'influence pas significativement ses attentes quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur. Ce qui signifie que l'hypothèse alternative, la H21, confirme qu'il existe une relation entre l'environnement

académique de l'étudiant et ses attentes quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur. Pour que le modèle de régression soit considéré comme une bonne mesure de prédiction, il doit occuper une grande partie de la variance expliquée. La figure 54 (annexe I) montre l'ANOVA de la variable dépendante qualité des communications et la variable indépendante influence de l'environnement académique. Pour débiter, on remarque que la valeur F, correspondant à la possibilité d'obtenir une valeur de cette taille au hasard ($p < 0,005$), est de 10,582 ce qui est considéré significatif étant largement supérieur à 5 %. Cette donnée témoigne d'une variation significative entre les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur et son environnement académique. Le Sig. (plus-value d'ANOVA) a une valeur inférieure à 0,001, ce qui indique une forte significativité statistique. Cela soutient encore l'idée qu'il y a une relation entre l'environnement académique de l'étudiant et ses attentes en matière de qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur.

Le coefficient de corrélation doit ensuite être analysé. La figure 55 (annexe I) montre, par les résultats des coefficients R et R^2 , comment les données sont ajustées au modèle. Un coefficient de corrélation multiple (R) de 0,250 indique une corrélation faible à modérée entre l'environnement académique de l'étudiant et ses attentes en matière de qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur. Quant au coefficient de détermination (R^2) qui est de 0,062, il signifie que 6,2 % de la variance des attentes quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur est expliquée par l'environnement académique de l'étudiant. Bien que ce ne soit pas considérable, la statistique de l'analyse reste significative.

L'étape finale consiste à connaître le sens de la relation entre la VD et la VI. La figure 56 (annexe I) présente les résultats des coefficients qui permettent de convenir si les variables évoluent, ou non, dans le même sens. Le coefficient B (B_0) de 1,279 signifie que pour une unité d'augmentation de l'environnement académique de l'étudiant, ses attentes quant à la qualité des communications d'un établissement augmentent en moyenne de 1,279. Le coefficient standardisé Bêta informe sur la puissance de la relation.

L'analyse des résultats porte à croire que selon la valeur significative de F et le seuil du Sig., il y a une corrélation modérée entre les variables et une petite, mais significative proportion de variance expliquée. L'hypothèse nulle est rejetée. Il est donc possible de conclure que l'environnement académique de l'étudiant semble influencer ses attentes quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur. La synthèse des résultats des analyses conduites dans SPSS pour les hypothèses H21 à H30 de la dimension groupes d'influence et de ses deux variables est exposée dans le tableau 19.

Tableau 19
Synthèse des résultats hypothèses de recherche, *Groupes d'influence*

<i>_groupes d'influence</i>		<i>_types d'analys</i>	<i>_F Anova</i>	<i>_sig. Anova</i>	<i>R</i>	<i>R²</i>	<i>coefficient B0</i>	<i>coefficient B1</i>	<i>_résultat</i>
H21	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	10,582	0,001	0,25	0,062	1,279	0,25	H21 confirmée
H22	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	2,202	0,14	0,117	0,014	-2635	0,117	H22 rejetée
H23	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.	Régression linéaire simple	10,109	0,002	0,244	0,06	7,649	0,244	H23 confirmée
H24	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	15,233	0,001	0,296	0,087	-1,692	0,296	H24 confirmée
H25	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.	Régression linéaire simple	5,128	0,025	0,177	0,031	7,324	0,177	H25 confirmée
H26	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	4,399	0,038	0,164	0,027	1,443	0,164	H26 confirmée
H27	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	0,016	0,9	0,01	0	-2,57	0,01	H27 rejetée
H28	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.	Régression linéaire simple	4,447	0,037	0,165	0,027	9,26	0,165	H28 confirmée
H29	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	7,294	0,008	0,209	0,044	-1,495	0,209	H29 confirmée
H30	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.	Régression linéaire simple	0,454	0,502	0,053	0,003	3,957	0,053	H30 rejetée

Trois des hypothèses sont nulles, c'est-à-dire qu'elles confirment qu'il n'existe pas assez de preuves pour rejeter H0 donc, qu'il n'y a pas de relation assez significative entre la VD et la VI, du moins, dans le cadre des limites de cette recherche. Les trois hypothèses nulles de la composante groupes d'influence sont les suivantes :

- H22 L'environnement académique de l'étudiant n'influence pas ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H27 L'environnement social de l'étudiant n'influence pas ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H30 L'environnement social de l'étudiant n'influence pas ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.

La régression linéaire simple a par ailleurs confirmé la relation entre la variable indépendante influence de l'environnement académique et quatre des cinq variables dépendantes des attentes en matière d'assurance qualité :

- H21 L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H23 L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.
- H24 L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H25 L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.

Une relation a aussi été établie entre la variable indépendante influence de l'environnement social et trois des cinq variables dépendantes des attentes en matière d'assurance qualité :

- H26 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H28 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.
- H29 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle d'un établissement d'enseignement supérieur.

5.2.3.2 Sources d'information

La synthèse des résultats des analyses conduites dans SPSS pour les hypothèses H31 à H45 de la dimension sources d'information et de ses trois variables sont exposées dans le tableau 20.

Tableau 20
Synthèse des résultats hypothèses de recherche, *Sources d'information*

_sources d'information	_types d'analyse	_F Anova	_sig. Anova	R	R ₂	coefficient		_résultat
						B0	B1	
H31 Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	17,295	0,001	0,313	0,098	1,135	0,313	H31 confirmée
H32 Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission d'un établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	1,069	0,303	0,082	0,007	-2,645	0,082	H32 rejetée
H33 Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.	Régression linéaire simple	15,633	0,001	0,313	0,098	6,184	0,313	H33 confirmée
H34 Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle d'un établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	6,593	0,011	0,199	0,04	-1,71	0,199	H34 confirmée
H35 Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.	Régression linéaire simple	1,753	0,186	0,105	0,011	2,93	0,105	H35 rejetée
H36 Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	2,499	0,12	0,123	0,015	1,38	0,123	H36 rejetée
H37 Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	1,515	0,22	0,097	0,009	-2,599	0,097	H37 rejetée
H38 Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.	Régression linéaire simple	0,055	0,814	0,019	0	2,246	0,019	H38 rejetée
H39 Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	3,565	0,061	0,148	0,022	-1,225	0,148	H39 confirmée
H40 Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.	Régression linéaire simple	22,278	0,001	0,357	0,128	7,289	0,357	H40 confirmée
H41 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	5,075	0,026	0,176	0,031	1,338	0,176	H41 confirmée
H42 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission d'un établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	4,848	0,029	0,172	0,030	-2,846	0,172	H42 confirmée
H43 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.	Régression linéaire simple	4,937	0,028	0,174	0,03	8,223	0,174	H43 confirmée
H44 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle d'un établissement d'enseignement supérieur.	Régression linéaire simple	2,32	0,3	0,12	0,014	-1,236	0,12	H44 rejetée
H45 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.	Régression linéaire simple	0,674	0,413	0,065	0,004	3,584	0,065	H45 rejetée

Au total, sept hypothèses sur 15 s'avèrent nulles. Pour diverses raisons dans l'équation statistique, elles ont démontré qu'il n'existe pas assez de preuves pour rejeter l'hypothèse nulle ; qu'il n'y a pas de relation assez significative entre la VD et la VI, du moins, dans le cadre des limites de cette recherche. Précisons que le contexte sociosanitaire dans lequel la recherche s'est déroulée a certainement eu un effet sur les résultats de la variable relations publiques. Voici les hypothèses nulles :

- H32 Les médias sociaux et la publicité n'influencent pas les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H35 Les médias sociaux et la publicité n'influencent pas les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.
- H36 Les relations publiques n'influencent pas les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.
- H37 Les relations publiques n'influencent pas les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.

- H38 Les relations publiques n'influencent pas les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.
- H44 L'environnement social de l'étudiant n'influence pas ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H45 L'environnement social de l'étudiant n'influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.

Les régressions linéaires simples ont confirmé la relation entre la variable indépendante médias sociaux et publicité et trois des cinq variables dépendantes des attentes en matière d'assurance qualité :

- H31 Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H33 Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.
- H34 Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation d'un établissement d'enseignement supérieur.

Une relation a aussi été établie entre la variable indépendante relations publiques et deux des cinq variables dépendantes des attentes en matière d'assurance qualité :

- H39 Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.
- H40 Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.

Pour conclure, trois hypothèses de la variable indépendante environnement social ont aussi des relations significatives avec une variable dépendante et incitent à conserver l'hypothèse alternative, dans le présent cas, pour les hypothèses suivantes :

- H41 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H42 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission d'un établissement d'enseignement supérieur.
- H43 L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.

5.2.4 Tests des hypothèses, attentes assurance qualité

Les cinq dernières hypothèses de la recherche sont liées à l'assurance qualité et plus précisément à l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque et l'importance que l'étudiant lui accorde, ou pas. L'analyse des hypothèses H46 à H50 repose sur un calcul et une comparaison de moyennes de certains choix de réponses sur une échelle de mesure de type Likert de sept énoncés utilisés dans le questionnaire de la recherche.

Afin de prédire si une variable influence favorablement un étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis, nous avons mené une analyse du nombre de personnes ayant sélectionné l'une de ces réponses : « 7. Extrêmement important », « 6. Très important » et « 5. Important ». Le taux de représentativité des réponses en % a été calculé tout comme leur moyenne totale afin de pouvoir en faire une comparaison avec les autres composantes. Ce type d'analyse ne bénéficie pas de seuils universels de pourcentage considéré « acceptable », « excellent » ou encore « médiocre », c'est le contexte de la recherche, ses objectifs et la signification des pourcentages qui permet de rejeter, ou non, l'hypothèse nulle.

Le tableau 22 (annexe I) présente l'analyse des résultats des pourcentages de l'hypothèse H46 montrant qu'une moyenne de 66,7 % des étudiants considère « 7. Extrêmement important », « 6. Très important » ou « 5. Important » l'image et la réputation institutionnelle d'une université. Ce facteur peut les influencer favorablement à s'inscrire à un programme d'études auquel ils ont été admis. L'hypothèse nulle est rejetée et H46 confirmée : la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle des établissements d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.

L'hypothèse H47 concerne la variable de la qualité des offres para-universitaires des établissements d'enseignement supérieur et leur influence sur la décision de l'étudiant à s'inscrire, ou pas, à un programme d'études auquel il a été admis. Au total, les résultats « 7. Extrêmement important », « 6. Très important » et « 5. Important » de 15 items ont été retenus, compilés et analysés. Le tableau 23 (annexe I) indique que l'hypothèse H47 est confirmée avec un résultat des moyennes des % de tous les items de près de 70 %. Il est convenu de prédire que les offres para-universitaires influencent favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.

La qualité des services est un autre facteur de l'expérience étudiante intrinsèque sur lequel nous avons fondé l'hypothèse H48 voulant que la qualité des services offerts par le personnel universitaire, en période de préadmission et d'admission, ait un effet sur la décision de l'étudiant quant à l'établissement d'enseignement supérieur qu'il fréquentera. L'analyse des pourcentages affiche au tableau 24 de l'annexe I, des résultats au-dessus de 78,20 % pour les personnes ayant répondu « 7. Extrêmement important », « 6. Très important » et « 5. Important ». Une moyenne de 86,5 % des répondants estime que la qualité des services offerts par le personnel universitaire en période de préadmission et d'admission a un effet sur leur décision quant à l'établissement d'enseignement supérieur qu'ils fréquenteront.

L'hypothèse H49 considère que la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis. L'analyse a groupé 10 items pour en obtenir la moyenne la plus faible, mais tout de même significative de 54 % des moyennes des % de tous les items. L'hypothèse alternative est retenue et les données la concernant se trouvent dans le tableau 25 (annexe I).

L'analyse des réponses en pourcentage la plus concluante s'avère celle qui confirme l'hypothèse H50, postulant que la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme auquel il a été admis. Une moyenne des % des quatre variables de cette composante s'élève

à 89,33 %. L'hypothèse alternative est confirmée. C'est dans le tableau 26 (annexe I) que les résultats de l'analyse de l'hypothèse H50 peuvent être consultés.

5.2.5 Tests des questions de recherche

À l'analyse des résultats des hypothèses de la recherche, s'ajoute celle des questions exploratoires relatives aux attentes de l'étudiant en matière d'assurance qualité ainsi qu'à leurs effets sur sa décision de s'inscrire, ou non, à un programme d'études universitaires auquel il a été admis. Les réponses aux quatre questions auxquelles la recherche tente de répondre se déclinent comme suit :

Q1. Quelles sont les composantes de l'assurance qualité et plus précisément de l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque qui influencent la décision de l'étudiant admis à un programme d'études à s'y inscrire ?

Les tableaux 22 à 26 présentés à l'annexe I font état des résultats en nombre et en pourcentage basés sur les réponses des participants. C'est en colligeant les données mesurées sur une échelle de type Likert à sept énoncés et en priorisant uniquement les choix de réponses : « 7. Extrêmement important », « 6. Très important » et « 5. Important » que l'analyse des résultats à la question 1 a été réalisée. Tout d'abord, le cumul des pourcentages présente trois variables en tête de liste quant aux attentes de l'étudiant qui pourraient influencer sa décision à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis. De la dimension qualité des services offerts par le personnel universitaire en période de préadmission et d'admission deux éléments se distinguent : l'importance accordée à la compétence du personnel universitaire (94,40 %) ainsi qu'à la transparence des critères d'admission (93,90 %). Ils sont rapidement suivis par l'équité des critères d'admission (93,20 %) de la dimension qualité des procédures d'admission.

En somme, des cinq dimensions de l'assurance qualité intrinsèque et extrinsèque, nous retenons que la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle des établissements d'enseignement supérieur (tableau 22) exerce une influence sur la décision de l'étudiant qui désire s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis. Les deux

variables de cette dimension montrent effectivement que la réputation institutionnelle dite globale de l'établissement influence les répondants à 72,70 %, tandis que l'image institutionnelle arrive au second plan avec 60,70 %.

Si nous retenons les résultats affichant un taux supérieur à 80 %, il est possible de conclure que l'ambiance propice aux études (91,90 %), la spaciosité des classes (90,10 %), les espaces de travail prévus pour les rencontres d'équipe (87,60 %), les ressources mises à la disposition de l'étudiant pour faciliter son développement universitaire et ses aptitudes professionnelles (85,80 %) ainsi que l'équipement informatique (83,90 %) sont les offres para-universitaires qui influencent favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis (tableau 23). À noter que les activités culturelles et les infrastructures récréatives et sportives ne sont pas des incitatifs convaincants pour l'étudiant, présentant des résultats respectifs de 33,50 % et 39,20 %.

La qualité des services offerts par le personnel universitaire en période de préadmission et d'admission (tableau 24) affiche pour neuf de ses 10 items un pourcentage au-dessus de 80 %. La compétence du personnel universitaire (94 %), sa courtoisie (91,30 %) ainsi que l'exactitude des informations transmises (90,60 %) peuvent avoir un effet sur la décision de l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis. En ce qui concerne la variable qualité des communications (tableau 25), source info_siteweb (84,50 %) est le seul à franchir le seuil de 80 %. Les clavardoirs, blogues, portails, forums ou messageries instantanées (24,20 %) sont les moyens de communication les moins prisés par l'étudiant suivis des médias sociaux (26,50 %) et des foires de recrutement (41,60 %). Précisons toutefois que les résultats associés à cette composante sont tous au-dessus de 50 % à l'exception des trois items ci-haut mentionnés.

Quant à la composante de la qualité des procédures d'admission (tableau 26), elle est constituée de quatre éléments qui affichent un résultat au-dessus de 80 % avec, comme mentionné précédemment, l'importance accordée à la transparence des critères d'admission (93,90 %) suivie de l'importance de l'équitabilité dans les critères d'admission (93,20 %), l'importance d'offrir une démarche d'admission bien structurée

(88,80 %) et, finalement, l'importance d'avoir en poste un personnel administratif qui maîtrise parfaitement l'information relative aux démarches administratives ainsi qu'aux programmes d'études offerts par l'université (81,40 %).

Q2. Quels sont les groupes d'influence qui ont un effet sur les attentes de l'étudiant qui désire s'inscrire à un programme d'études universitaires ?

C'est au tableau 27 (annexe J) que sont présentés les résultats permettant de répondre à cette question de recherche. En résumé, le groupe qui exerce l'influence la plus significative sur la prise de décision de l'étudiant quant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis est : la famille (70,20 %). En fait, ce groupe est loin devant les autres groupes identifiés devant de presque 30 % le second item en ordre d'importance, soit les orienteurs (41,60 %). Notons l'importance quasi équivalente accordée aux professeurs d'université (37 %), professeurs de cégep (32,20 %) ainsi qu'aux représentants universitaires (26,10 %). À eux trois, ils représentent le troisième influenceur en importance soit : les personnes travaillant dans le milieu de l'éducation supérieure qui, selon les résultats obtenus, exercent également une influence sur la décision de l'étudiant qui désire s'inscrire à un programme d'études offert par une université où il a été admis.

Q3. Quelles sont les sources d'information privilégiée par l'étudiant qui souhaite s'inscrire à un programme d'études universitaires ?

C'est au tableau 28 (annexe J) que sont rassemblés les résultats à cette question. Les sites Web des établissements universitaires (69,60 %) représentent la source d'information la plus importante de l'étudiant et cette variable est suivie par les événements portes ouvertes (63,60 %), la famille (60,80 %) et exæquo avec 59 % : les orienteurs ainsi que les entrevues et les témoignages d'étudiants fréquentant ou, ayant fréquenté, ladite université convoitée.

Q4. Quelles sont les caractéristiques du profil social, économique et culturel de l'étudiant qui influencent ses attentes en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque ?

Les réponses à cette question de recherche se trouvent dans les résultats des analyses ANOVA des hypothèses H1 à H20. Comme soulevé dans l'analyse des résultats, l'âge, le genre, le type d'école secondaire fréquentée et la région où la personne étudiée semble, dans la majorité des cas, ne pas influencer significativement ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque. Souvenons-nous que des données recueillies sur certaines caractéristiques du profil de l'étudiant seront sous peu analysées pour le développement d'un projet professionnel. Nous estimons que les résultats rejoindront ceux trouvés dans la revue de la littérature confirmant que le profil de l'étudiant est influencé par son environnement social, économique et culturel et qu'il a des retombées directes sur son parcours scolaire dès son plus jeune âge (Davies et al., 2014 ; Kamanzi et al., 2009).

CHAPITRE VI

DISCUSSION

Dans le but de comprendre dans quelle mesure les attentes, en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois ont un effet sur leur décision à s'inscrire dans une université à laquelle elles ont été admises, nous discuterons des principaux résultats des analyses statistiques des hypothèses et des questions exploratoires de notre recherche.

Débutons avec les résultats des tests paramétriques confirmant que les attentes de l'étudiant, en matière d'assurance qualité, sont différentes selon le type d'établissement qu'il fréquente et son genre, à l'exception de celles liées à la qualité des offres para-universitaires qui sont les mêmes pour les répondants fréquentant un cégep ou une université. Ces résultats nous permettent de convenir que les attentes relatives à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle, à la qualité des services offerts par le personnel universitaire, à la qualité des procédures d'admission et à la qualité des communications, ne sont pas les mêmes pour les étudiants du cégep et ceux de l'université ni pour les hommes, les femmes et les non-binaires. Aussi, nous comprenons que les personnes étudiantes n'accordent pas le même type d'importance aux groupes d'influence ainsi qu'aux sources d'information selon, encore une fois, le type d'établissement d'enseignement qu'elles fréquentent ou leur genre. Les résultats entourant les attentes distinctives entre les genres chez les étudiants correspondent aux conclusions de Sá et Tavares (2018) et confirment qu'en matière de recrutement, les établissements universitaires doivent composer avec des défis significatifs en ce qui concerne l'identification des publics cibles, la déclinaison de messages clés et le développement d'outils, de ressources et de stratégies pour contrer la diminution du taux d'inscription qui sévit dans le milieu de l'éducation supérieure au Québec.

Cette conclusion ouvre la voie aux résultats des analyses de variance montrant que les attentes des étudiants en matière de qualité des services offerts par le personnel

universitaire, de qualité de l'image et de la réputation institutionnelle ainsi que de la qualité de l'offre para-universitaire ne varient pas significativement selon leur âge, leur genre, l'école secondaire qu'ils ont fréquentée ou la région où ils étudient. Toutefois, les hypothèses affirmant que leurs attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et plus précisément quant à la qualité des communications varient selon leur genre (H7) et la région où ils étudient (H17) sont confirmées. À ces dernières, s'ajoute celle voulant que les attentes des étudiants à l'égard de la qualité des procédures d'admission (H3) varient selon leur groupe âge. Ces données sont similaires à celles recueillies par Ford et al., (1999) qui témoignaient que les réalités des étudiants diffèrent selon leur groupe d'âge.

Bien que 17 des 20 hypothèses alternatives aient été rejetées à la suite des analyses de variance, nous constatons que les composantes de l'assurance qualité du cadre conceptuel de la recherche sont des composantes dites consensuelles, sur lesquelles les bénéficiaires de services partagent des attentes de base commune malgré leur âge, leur genre, le type d'école secondaire qu'ils ont fréquentée et la région où ils étudient. Ce constat fait écho aux attentes de base du modèle SERVQUAL, édition 1993, que nous avons présenté au point 2.6.

Notre recension des écrits scientifiques portait à croire que le profil social, économique et culturel de l'étudiant pouvait avoir un effet sur ses attentes (Davies et al., 2014 ; Demers et al., 2005 ; Kamanzi et al., 2009) et c'est précisément pour cette raison que des questions ont été développées en ce sens dans l'instrument de mesure. Les analyses se sont concentrées sur des caractéristiques du profil étudiant qui ont été énumérées précédemment, mais nous aurions tout aussi bien pu mener des analyses avec d'autres données recueillies par l'entremise des questions suivantes : *Êtes-vous né-e au Canada ?* (Q10), *Comment envisagez-vous financer ou financez-vous vos études universitaires* (Q11), *Quel niveau d'études votre parent 1 (ou tuteur-riche 1) a-t-il-elle atteint ?* (Q13), *Quel niveau d'études votre parent 2 (ou tuteur-riche 2) a-t-il-elle atteint ?* (Q14) ou *Autant que vous sachiez, quel niveau d'importance votre entourage accorde-t-il à la poursuite de vos études universitaires ?* (Q15). Trois raisons sous-tendent la décision d'avoir limité les analyses liées à l'effet du profil de l'étudiant sur ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque : le manque de temps pour produire davantage d'analyses pour le présent projet, le développement d'un programme professionnel

parallèle à la recherche qui nécessitera l'analyse des données recueillies et non analysées et, finalement, le fait que l'ajout de cette composante au cadre conceptuel avait pour objectif de vérifier si, au Québec, les attentes en matière d'assurance qualité étaient influencées par une ou plusieurs caractéristiques du profil de l'étudiant. Selon les résultats obtenus, nous pouvons conclure qu'ils sont relativement positifs pour les administrateurs universitaires sachant que les attentes ne varient pas de façon significative selon certaines caractéristiques du profil des étudiants. Ils peuvent ainsi concentrer leurs efforts pour répondre aux attentes communes des bénéficiaires sur de nombreuses dimensions de l'assurance qualité.

Les groupes d'influence soit l'environnement académique et l'environnement social exercent une influence certaine sur les attentes de l'étudiant en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque et plus précisément quant à la qualité des communications, la qualité du service offert par le personnel universitaire ainsi que par la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement. En somme, les hypothèses alternatives H21, H23, H24, H25, H26, H28 et H29 sont confirmées et corroborent les données recensées dans la revue de la littérature avec, entre autres, les travaux de Licata et Maxham (1999) ainsi que Mihai-Florin et al., (2006).

L'influence de l'environnement académique sur les attentes des étudiants en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque semble plus marquée que celle de l'environnement social à l'exception de sa non-influence sur les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission (H22). En effet, les attentes de l'étudiant au sujet de la qualité des procédures d'admission ne sont pas influencées par son environnement académique ni par son environnement social (H27). L'hypothèse nulle est ainsi adoptée dans ces deux cas en ce qui concerne les groupes qui influencent, ou pas, les attentes des étudiants. Nous avançons une explication au fait qu'il n'y a pas de relation entre l'environnement académique et social de l'étudiant et ses attentes quant aux procédures d'admission : il peut être difficile pour les groupes d'influencer une personne sur quelque chose qu'ils n'ont pas, peu ou il y a longtemps expérimenté. L'étudiant québécois se fie plutôt à son jugement, à son interprétation pour formuler des attentes quant à la qualité des procédures d'admission. Si nous revenons aux hypothèses nulles associées

aux groupes d'influence, à celles nommées précédemment, s'ajoute l'hypothèse H30 qui stipule : l'environnement social influence les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'offre para-universitaire.

Sur une autre note, il est intéressant d'interpréter, pour le milieu pratique, les conclusions tirées des résultats des régressions linéaires sur l'influence des sources d'information quant aux attentes des étudiants en matière d'expérience étudiante. Souvenons-nous d'abord que cette dimension est constituée de trois variables : médias sociaux et publicités (blogues, clavardoirs, publireportages), relations publiques (rencontres d'information, portes ouvertes, foires de recrutement) et environnement social (famille et amis) dont proviennent les hypothèses H31 à H45. Nous pouvons retenir que l'hypothèse nulle a été rejetée et confirmons les hypothèses suivantes qui appuient les conclusions de Gyure et Arnold (2001) à l'effet que les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications (H31), la qualité des services offerts par le personnel universitaire (H33) et la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle (H34). Nous constatons également que les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant sur la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle (H39) ainsi que sur l'offre para-universitaire (H40) : les deux composantes de l'expérience étudiante extrinsèque. Cela signifie que les activités de relations publiques telles que les rencontres d'information, les portes ouvertes ou les foires de recrutement gagneraient à promouvoir la qualité des services intrinsèques de l'établissement, soit : la qualité des communications, des services offerts par le personnel universitaire et des procédures d'admission. Fait intéressant, l'étudiant se fie essentiellement à son environnement social quant à ses attentes en matière d'expérience étudiante intrinsèque et se laisse influencer sur la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle ainsi que sur la qualité de l'offre para-universitaire par les universités et leurs initiatives en matière de relations publiques.

Quant aux hypothèses qui sont au cœur de notre recherche, les hypothèses H46 à H50 sur l'influence favorable qu'exercent les composantes de l'expérience étudiante sur la décision de l'étudiant à s'inscrire dans un programme d'études auquel il a été admis, elles ont toutes rejeté l'hypothèse nulle. En résumé, l'ensemble des composantes de l'assurance qualité influence à plus de 50 %, donc favorablement, les étudiants fréquentant un

établissement d'enseignement supérieur québécois à s'inscrire dans un programme auquel ils ont été admis. En tête de liste en matière d'importance, la qualité des procédures d'admission (H50 - 89,33 %) suivie de près par la qualité des services offerts par le personnel universitaire (H48 - 86,48 %). Deux dimensions qui rejoignent les conclusions de recherches menées par Stukalina (2015) et Hill (1995). Les principales variables de ces dimensions sont : la disponibilité, la courtoisie, la confiance, la compréhension, la rapidité et l'efficacité. Force est d'admettre qu'elles correspondent aux dimensions du modèle SERVQUAL de Parasuraman, Berry et Zeithaml (1991) mesurant les attentes et les perceptions des clients sur la qualité d'un service. Nous constatons également l'effet favorable que peut représenter la qualité des procédures d'admission et la qualité du service offert par le personnel universitaire sur la prise de décision de l'étudiant en nous inspirant oui, du modèle SERVQUAL et aussi des résultats des recherches réalisées par Calvo-Porrà et al., (2013) ainsi que Prugsamatz et al., (2008) qui ont utilisé le renommé modèle pour des projets se déroulant dans le milieu de l'éducation supérieure.

Le positionnement de la qualité de l'offre para-universitaire (H47 - 69,79 %) et de la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle (H46 - 66,70 %) sont des composantes tangibles qui ne nécessitent pas, au contraire des trois autres, d'interactions pour en évaluer la qualité. Nous ne sommes donc pas surpris de les retrouver quasi exæquo en troisième position, avec des résultats convaincants. Ni étonné de les retrouver dans la liste des facteurs pouvant influencer favorablement un étudiant à s'inscrire à un programme d'étude auquel il a été admis. Ces données sont similaires à celles obtenues par Carter et Chu-May Yeo (2010, 2015) quant à l'influence que peut exercer l'offre para-universitaire sur la décision de l'étudiant ainsi qu'à celles obtenues par Soutar et Turner (2002) attestant que l'image et la réputation d'une université sont déterminantes dans le choix de l'étudiant quant à l'établissement qu'il fréquentera.

En ce qui concerne la dimension qualité des communications, il est ici aussi logique de constater qu'elle arrive en queue de peloton avec une moyenne en pourcentage de 53,67 % (H49), car les variables la constituant semblent davantage utilisées par les étudiants pour s'informer ou collecter de l'information complémentaire nécessaire à leurs recherches en prévision de faire un choix éclairé concernant leur inscription. Nous remarquons que, tout comme les résultats de recherches consultées, dont celles de Mihai-

Florin et al., (2006), les sites Web des universités sont largement visités par les étudiants au Québec et ils se disent favorablement influencés par leur contenu (84,50 %). Les activités telles que les rencontres d'information (64 %) ainsi que les portes ouvertes (58,40 %) corroborent également ce que nous avons lu dans la littérature au sujet de l'importance qu'accordent les étudiants à ce type d'événements dans une perspective d'inscription universitaire (Moogan et Baron, 2003). Nous avons toutefois été surpris des résultats obtenus par sourceinfo_médiassociaux (26,50 %) et sourceinfo_blogues (24,20 %) présentant des résultats plus significatifs. Nous pourrions ici convenir, en nous appuyant sur les résultats de la dimension groupes d'influence, que la personne étudiant au Québec se laisse influencer favorablement principalement par des personnes qu'elle connaît ou des sources qu'elle estime fiables.

Rappelons la question de notre recherche qui tente de comprendre dans quelle mesure les attentes, en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque, des personnes étudiant dans un établissement d'enseignement québécois ont un effet sur leur décision à s'inscrire dans une université à laquelle elles ont été admises. Notre cadre conceptuel a été développé pour répondre à cette question en groupant des facteurs d'influence potentiels par l'entremise de dimensions telles que le profil de l'étudiant, ses groupes d'influence et ses sources d'information à des attributs de l'assurance qualité propres au milieu de l'éducation supérieure. Le résultat des analyses confirme notre cadre proposant que le profil de l'étudiant, son environnement social et académique ainsi que ses groupes d'influence et ses sources d'information puissent influencer favorablement ses attentes quant aux attributs de l'assurance qualité des établissements d'enseignement supérieur. Aussi, nous pouvons conclure que tous les attributs de l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque de notre cadre influencent favorablement la décision de l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis. Ces constats mènent vers le résultat des réponses aux autres questions de la recherche dont la première, Q1, qui avait pour visée de connaître les composantes de l'assurance qualité et plus précisément de l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque qui influencent la décision de l'étudiant admis à un programme d'études à s'y inscrire. C'est par le truchement des hypothèses H46 à H50 que nous avons pu obtenir réponse à

cette question. Pour la personne étudiant dans un établissement d'enseignement québécois, les composantes qui influencent favorablement sa décision de s'inscrire à un programme d'études auquel elle a été admise sont : la compétence du personnel universitaire, la transparence et l'équité des critères d'admission, la courtoisie du personnel universitaire, l'ambiance propice aux études, l'exactitude de l'information transmise et la spaciosité des salles de classe. Fait intéressant : ces variables ont déjà, et certaines souvent, été mesurées sur des échelles robustes dans un contexte d'enseignement supérieur.

Quant à la Q2 qui cherche à connaître les groupes qui exercent une influence sur l'étudiant quant à sa décision de s'inscrire à un programme d'études, la famille est, le plus important groupe d'influence de l'étudiant. Ces données confirment les résultats de recherches qui se sont déroulées auprès d'échantillons similaires (Clayson et Haley, 2005 ; Tolbert, 2014). En ce qui a trait à la Q3 voulant connaître les sources d'information privilégiée par les étudiants désirant s'inscrire à un programme universitaire, le site Web des universités arrive en première position suivie des portes ouvertes et des conseils prodigués par l'environnement familial. Ces résultats rejoignent également ceux obtenus par Chénard (1988) et montrent que les étudiants continuent de se tourner vers les mêmes sources d'information depuis de nombreuses années. La dernière question, Q4, à laquelle nous tentons de répondre, demande : quelles sont les caractéristiques du profil social, économique et culturel de l'étudiant qui influencent ses attentes en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque ? Les résultats des analyses entourant les hypothèses H1 à H20 montrent, comme expliqué précédemment, que l'âge, la région d'études et le genre peuvent influencer certaines attentes de l'étudiant quant aux variables de l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque et plus précisément en ce qui concerne la qualité des communications et des procédures d'admission. La participation de divers groupes d'âge à notre recherche explique certainement le fait que les attentes en matière de communications et de procédures ne sont pas les mêmes sachant qu'elles varient selon l'âge, voire l'expérience académique, personnelle et professionnelle du répondant (Bye et al., 2007). Quant à la différence marquée entre les attentes des hommes et des femmes en matière de qualité des communications, elle est le reflet de ce que nous observons en société c'est-à-dire qu'elle nécessite parfois une approche distincte pour répondre à des besoins différenciés selon le genre.

CONTRIBUTIONS ACADÉMIQUES À LA RECHERCHE

Notre recherche contribue à l'évolution des savoirs dans le domaine de l'éducation supérieure au Québec en matière d'assurance qualité et plus précieusement sur l'effet que peuvent avoir les attentes des étudiants quant à l'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque sur leurs décisions de s'inscrire, ou pas, à un programme d'études auquel ils ont été admis.

Voici comment nos résultats peuvent appuyer les conclusions des recherches réalisées sur le même thème ou sur des thèmes connexes, en :

1. Explorant les mécanismes de la prise de décision de l'étudiant qui pourrait influencer ses attentes en période de préadmission et d'admission en matière d'assurance qualité. Plusieurs articles ont traité de recherches sur les attentes des étudiants désirant poursuivre des études aux cycles supérieurs. Toutefois, aucune n'a étudié le phénomène en tenant compte de leurs profils, de leurs groupes d'influence, ni de leurs sources d'information sur leurs attentes.
2. Encourageant la mise en œuvre d'une expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque de qualité répondant aux attentes de la personne étudiant dans un établissement d'enseignement supérieur au Québec, pouvant l'influencer favorablement à s'inscrire à un programme d'études auquel elle a été admise. Notre étude semble être la seule à s'être intéressée à l'effet d'une expérience étudiante de qualité sur la décision de l'étudiant quant à l'établissement d'enseignement qu'il choisira pour poursuivre ses études.
3. Offrant de nouvelles données sur la population sondée : les personnes âgées de 18 ans et plus qui étudient dans les régions de Lanaudière, des Laurentides, de Laval et de l'Outaouais et qui souhaitent s'inscrire dans un programme d'études universitaires au Québec.

APPLICATION DANS LE MILIEU PRATIQUE

Notre recherche pourrait, dès à présent, être considérée par les administrations d'établissements d'enseignement supérieur du Québec qui cherchent à comprendre l'effet de l'assurance qualité sur la dynamique d'inscription de l'étudiant admis à un programme d'études à s'y inscrire. La preuve en est que les résultats recueillis montrent que la qualité des communications, la qualité des services offerts par le personnel universitaire, la qualité des procédures d'admission, la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle ainsi que la qualité de l'offre para-universitaire sont des composantes qui agissent sur les attentes des étudiants en période de préadmission et d'admission universitaire. C'est pour cette raison que nous estimons que les administrateurs des universités gagneraient à s'inspirer de notre recherche pour atteindre leurs objectifs stratégiques en ce qui concerne le recrutement et la rétention de l'effectif étudiant, car elle renseigne sur : les groupes d'influence, les sources d'information et les attentes des étudiants. Ces données peuvent guider la réflexion ainsi que le travail des équipes aux communications et au marketing quant à la déclinaison des publics cibles, au développement des messages clés et à la planification du placement média. Un autre avantage de notre recherche repose sur le cadre et l'instrument de mesure. Ils renseignent sur un grand nombre de facteurs, parfois non envisagés, pouvant influencer sur la décision de l'étudiant à fréquenter une université plutôt qu'une autre.

Du point de vue managérial, les résultats montrent l'importance d'offrir un contact de première ligne de qualité aux étudiants à la recherche d'un service professionnel, courtois, rapide et efficace. La sensibilisation et la formation du personnel universitaire quant aux défis et aux enjeux de l'effectif étudiant ainsi qu'à l'importance d'offrir un service de qualité répondant à ses besoins sont des avenues à considérer, tout comme l'examen du parcours d'admission et d'inscription. Dans une perspective plus globale, notre étude contribue à la réflexion du CSE et confirme l'effet positif d'une expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque sur la décision de l'étudiant à s'inscrire dans un programme d'études auquel il a été admis.

LIMITES DE LA RECHERCHE

Nous tenons à mentionner que certaines limites de notre recherche ont été occasionnées par la situation sociosanitaire exceptionnelle dans laquelle elle s'est déroulée. Cette dernière a pavé d'imprévus le chemin des procédures liées au recrutement et à l'administration du questionnaire : elle en a façonné les limites méthodologiques.

Tout d'abord, nous avons adopté la méthode d'échantillonnage probabiliste reconnue pour sa capacité à permettre une généralisation des résultats à l'ensemble de la population étudiée (Lohr, 2019). Cette approche offre, entre autres, un haut niveau de représentativité et de fiabilité statistique (Groves et al., 2009), essentiels pour l'inférence statistique et la validité externe de la recherche (Kalton, 1983). Cependant, nous tenons à préciser que la taille de notre échantillon et l'élargissement des critères de participation à la recherche ont fort probablement influencé les résultats obtenus. L'élargissement de ces critères s'appuie sur la théorie selon laquelle un large échantillon de participants assure la normalité des données recueillies en utilisant une échelle de Likert (Uz Zaman, Bibi, Rehman Sheikh et Raziq, 2020). Bien que l'échelle de Likert soit traditionnellement considérée comme ordinale, certains chercheurs argumentent en faveur de son traitement comme une échelle d'intervalle dans des contextes analytiques spécifiques (Carifio et Perla, 2008 ; Norman, 2010).

Aussi, la collecte de données par questionnaire administré par courriel, bien que préconisé par les établissements d'enseignement participants, a potentiellement restreint la portée des résultats. Malgré une fidélité démontrée par le coefficient alpha de Cronbach, cette méthode reste tributaire d'une absence de contrôle sur la compréhension des questions et le contexte de réponse des participants, ce qui peut représenter une limite quant à l'interprétation des données. De plus, la révision du questionnaire à la suite du prétest ajoute une limite supplémentaire : nous avons fait le choix de ne pas conserver les 60 copies recevables du prétest étant donné les changements significatifs que nous avons apportés au questionnaire. Bien que les questionnaires recevables aient pu enrichir les résultats de la présente étude, leur exclusion s'explique par la nécessité de garantir la cohérence méthodologique.

Pour conclure, nous estimons que notre cadre conceptuel gagnerait à être plus robuste en ce qui a trait au profil des étudiants. Comme mentionné précédemment, des contraintes de temps n'ont pas permis de mesurer tous les facteurs pouvant être pris en compte pour mesurer leur influence sur leurs attentes en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque. Ces éléments auraient pu offrir une perspective plus complète et nuancée de la recherche.

RECOMMANDATIONS DE RECHERCHES FUTURES

Cette étude ouvre la porte à un spectre de nouvelles recherches en matière d'assurance qualité dans le milieu universitaire. Tout d'abord, des analyses confirmatoires pourraient être conduites pour soutenir nos construits. Aussi, il serait pertinent de revoir l'instrument de mesure pour rendre le cadre plus robuste surtout en ce qui a trait à l'influence du profil de l'étudiant sur ses attentes en matière d'assurance qualité. Une étude longitudinale pourrait ensuite être menée auprès d'étudiants d'établissements d'enseignement supérieur québécois pour mesurer leurs attentes en période de préadmission, leurs perceptions des services obtenus pendant la période d'admission et évaluer si les attentes s'avèrent, dans ce contexte, aussi influentes sur la décision de l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis une fois le service perçu.

Une étude inspirée du même cadre, conduite dans un contexte hors COVID-19, serait également pertinente pour s'assurer que les résultats de notre recherche ne soient pas uniquement une capture du contexte sociosanitaire dans lequel elle a été menée. Aussi, comme recherche connexe, il serait également possible et intéressant de mesurer de nouveaux facteurs d'influence qui incitent les étudiants à s'inscrire à une université plutôt qu'à une autre. Ces composantes pourraient s'inspirer des réponses recensées lors de la collecte de données.

Pour conclure, nous considérons que notre instrument de mesure s'adapterait facilement à une recherche sur le thème de l'assurance qualité, mais cette fois-ci en direction du personnel universitaire. Tout comme il pourrait être appliqué dans d'autres

domaines tels que le commerce au détail, les centres commerciaux, les établissements touristiques, les lieux de divertissement : tous offrent une gamme de services dont notre cadre peut mesurer la qualité intrinsèque et extrinsèque.

CONCLUSION

Cette recherche empirique avait pour objectif de proposer une échelle de mesure de l'assurance qualité appliquée au secteur universitaire et plus précisément, une échelle de mesure permettant de comprendre l'effet de l'assurance qualité sur la dynamique d'inscription de l'étudiant admis à un programme d'études à s'y inscrire

Bien que certains chercheurs se soient intéressés aux mécanismes de l'assurance qualité dans le milieu universitaire depuis les trois dernières décennies, l'échelle élaborée dans le cadre de notre étude présente, pour la première fois, des variables de l'expérience étudiante dont nous pouvons mesurer l'effet sur la dynamique d'inscription en période de préadmission et d'admission. Cet instrument de mesure propose une analyse globale de la qualité des services offerts aux étudiants à travers une méthodologie rigoureuse inspirée, entre autres, des modèles et des échelles de mesure de Jain et al., 2012 ; Prugsamatz et al., 2008 ; Carter et Chu-May Yeo, 2015 ; Teeroovengadum et al., 2016 ainsi que Pukelyté, 2010.

Notre étude représente une avancée en matière théorique et managériale bien qu'elle ait été réalisée dans un contexte sociosanitaire exceptionnel et qu'elle aurait pu poursuivre l'analyse des hypothèses voulant que diverses variables du profil social, économique et culturel de l'étudiant influencent ses attentes en matière d'assurance qualité et plus précisément d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque. Toutefois, comme nous l'avons soulevé, ce biais sera contré dans le cadre d'un projet professionnel, en cours de développement, qui s'inspire de la recherche. D'ici là, et pour l'heure, nous pouvons convenir que notre projet a permis d'établir que les dimensions d'une expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque de qualité agissent favorablement sur la décision de l'étudiant de s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis et il démontre qu'il serait

opportun, pour les dirigeants des établissements d'enseignement supérieur québécois, de tenir compte des variables retenues afin de répondre aux standards d'assurance qualité définie par le CSE pour favoriser l'augmentation du taux d'inscription des étudiants.

En résumé, les résultats de notre recherche contribuent à la théorie et à la pratique de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur. Elle propose une échelle de mesure intégrant les variables de l'expérience étudiante qui ont permis l'identification de leviers sur lesquels les universités peuvent agir pour améliorer le taux d'inscription au sein de leur établissement d'enseignement. Nos résultats fournissent également des informations sur la manière d'optimiser le processus d'inscription et suggèrent des pistes de réflexions stratégiques pour les départements de marketing universitaire. En effet, les stratèges en marketing pourront s'appuyer sur les indicateurs de notre échelle pour développer des campagnes de recrutement et de rétention plus ciblées et plus efficaces contribuant à renforcer le positionnement concurrentiel de leur établissement sur le marché national et international de l'éducation. De plus, ils pourront adopter des procédures de contrôle de la qualité basées sur l'échelle proposée pour améliorer l'expérience des étudiants tout en rehaussant la réputation et l'attractivité de l'institution.

En somme, notre recherche offre de nouvelles perspectives pour une gestion proactive de l'assurance qualité en matière d'expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque dans le secteur de l'enseignement supérieur au Québec.

RÉFÉRENCES

- Alcaide-Pulido, P., Alves, H. et Gutiérrez-Villar, B. (2017). Development of a model to analyze HEI image: A case based on a private and a public university. *Journal of Marketing for Higher Education*, 27(2), 162-187. 10.1080/08841241.2017.1388330
- Andres, L et Looker, E. D. (2001). Rurality and capital: Educational expectations and attainments of rural, urban/rural and metropolitan youth. *The Canadian Journal of Higher Education*, 31(2), 1-46.
<https://journals.sfu.ca/cjhe/index.php/cjhe/article/view/183387>
- Arcaro, J. S. (1995). *Quality in education: An implementation handbook*. Routledge.
- Athiyaman, A. (1997) Linking student satisfaction and service quality perceptions: The case of university education. *European Journal of Marketing*, 31(7), 528-540.
- Baret, C. et Soto, M. A. (2004). Apports et limites de la mesure du capital social en recherche en gestion des ressources humaines. *The Alberta Journal of Educational Research*, 46(3), 233-249.
- Barnes, R. B. (2007). Analysing service quality: The case of post-graduate Chinese students. *Total Quality Management*, 18(3), 313-331.
 10.1080/14 783 360 601 152 558
- Bay, D. et Daniel, H. (2001). The student is not the customer – An alternative perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 11(1), 1-19.
 10.1300/J050v11n01_01
- Bean, J. P. (1982). Student attrition, intentions and confidence: Interaction effects in a path model. *Research in Higher Education*, 17(4), 291-320.
- Berry, L. L. (1995). Relationship marketing of services – Growing interest, emerging perspectives. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 23(4), 236-245.
 10.1177/009207039502300402
- Boivin, S. (2017, 21 avril). Baisse de 4 % des demandes d'admission à l'Université Laval. *Le Soleil*. <https://www.lesoleil.com/actualite/education/baisse-de-4-des-demandes-dadmission-a-luniversite-laval-02a27603f1e50dcb82b69967f8414c5e>
- Bonin, S. (2020). *Référentiel de données sur la réussite des études*. Université du Québec.
www.uquebec.ca/dri/publications/rapports_de_recherche/Référentiel%20réussite%20VF.pdf
- Bonin, S. et Girard S. (2017). *Enquête ICOPE 2016 : rapport d'enquête*. Université du Québec.
http://www.uquebec.ca/dri/publications/rapports_de_recherche/rapport_enquete_icope_2016_vf.pdf
- Bordeleau, J.-F. (2022, 29 avril). Le nombre de cours offerts en virtuel atteint des sommets à l'UQÀM. *Le Devoir*.
<https://www.ledevoir.com/societe/education/705150/le-nombre-de-cours-offerts-en-virtuel-atteint-des-sommets-a-l-uqam>
- Bouchard, J.-F. (2017, 22 septembre). L'UQAR affiche une diminution de son effectif étudiant. *UQAR-Info*. <https://www.uqar.ca/nouvelles/uqar-info/2261-l-uqar-affiche-une-diminution-de-son-effectif-etudiant>

- Bourdieu, P. (1979). *La distinction : critique sociale du jugement*. Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Éditions de Minuit.
- Boursier, Y. (2016, 14 septembre). UQO : des demandes d'admission qui ne se traduisent pas par des inscriptions. *Info07.com*.
<https://www.info07.com/actualites/2016/9/14/uqo-des-demandes-d-admission-qui-ne-se-4640353.html>
- Brown, R. M. et Mazzarol, T. W. (2009). The importance of institutional image to student satisfaction and loyalty within higher education. *Higher Education*, 58(1), 81-95. 10.1007/s10734-008-9183-8
- Budd, R. (2017). Undergraduate orientations towards higher education in Germany and England: Problematizing the notion of “student as customer”. *High Educ*, 71, 23-37. 10.1007/s10734-015-9977-4
- Bunnell, T. (2005). Strategic marketing planning in international schools. *The International Journal of Educational Management*, 19(1), 59-66.
 10.1108/09513540510574957
- Bureau de coopération interuniversitaire. (2022). *Données préliminaires relatives aux inscriptions au trimestre d'Automne 2022*. https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2022/09/Inscriptions_automne_2022.pdf
- Bureau de coopération interuniversitaire. (2023). *L'offre de formation universitaire sur le territoire québécois : données du trimestre d'automne 2021*. <https://www.bci-qc.ca/wp-content/uploads/2023/03/Lieux-enseignement-aut-2021.pdf>
- Busson, M.-P. (2011). *L'« expérience étudiante », nouvelle stratégie de recrutement international* (Rapport évolutif. Analyse des impacts de la mondialisation sur l'éducation au Québec ; Rapport 11). Laboratoire d'étude sur les politiques publiques et la mondialisation, ENAP.
http://www.leppm.enap.ca/leppm/docs/Rapports_education/Rapport%2011_education_final_nov11.pdf
- Bye, D., Pushkar, D et Conway, M. (2007). Motivation, interest, and positive affect in traditional and nontraditional undergraduate students. *Adult Education Quarterly*, 57(2), 141-158. 10.1177/0741713606294235
- Cabrera, A. F., Castaneda, M. B., Nora, A. et Hengstler, D. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *Journal of Higher Education*, 63(2), 143-164. 10.2307/1982157
- Calvo-Porrà, C., Lévy-Mangin, J.-P. et Novo-Corti, I. (2013). Perceived quality in higher education: An empirical study. *Marketing Intelligence & Planning*, 31(6), 601-619.
<https://doi.org/10.1108/MIP-11-2012-0136>
- Carifio, J. et Perla, R. (2008). Resolving the 50-year debate around using and misusing Likert scales. *Medical education*, 42(12), 1150–1152.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2008.03172.x>
- Carter, S. et Chu-May Yeo, A. (2010). My place or yours? Perception of, and selection choice criteria for, higher education institutions: The case of UK and Malaysian students. *International Journal for Economics and Business Research*, 1(2), 165-190. 10.1504/IJEER.2009.024017

- Carter, S. et Chu-May Yeo, A. (2015). Students-as-customers' satisfaction, predictive retention with marketing implications. *International Journal of Educational Management*, 30(5), 635-652.
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJEM-09-2014-0129/full/html>
- Celuch, K. et Robinson, M. N. (2016). How the customer feedback process contributes to perceived customer orientation and affective commitment in the higher educational service context. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 29(2016), 53-76.
- Chénard, P. (1988). L'utilisation de l'information par les cégépiens du secteur général pour leur orientation vers l'université, une étude de sociologie institutionnelle. *Sociologie et sociétés*, XX(1), 71-82. <https://doi.org/10.7202/001135ar>
- Chung Sea Law, D. (2010). Quality assurance in post-secondary education: The student experience. *Quality Assurance in Education*, 18(4), 250-270.
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09684881011079125/full/html>
- Clayson, E. D. et Haley, A. D. (2005). Marketing models in education: Students as customers, products, or partners. *Marketing Education Review*, 15(1), 1-10.
 10.1080/10528008.2005.11488884
- Conseil supérieur de l'éducation. (2008). *Des acquis à préserver et des défis à relever pour les universités québécoises*. Gouvernement du Québec.
<https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/acquis-et-defis-universites-50-0462/>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2012). *L'assurance qualité à l'enseignement universitaire : une conception à promouvoir et à mettre en œuvre* (publication n° 50-0476). Gouvernement du Québec.
<http://www1.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/Avis/50-0476.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2013). *Parce que les façons de réaliser un projet d'études universitaires ont changé...* (publication n° 50-0480). Gouvernement du Québec. http://www.specs-csn.qc.ca/site/publications/divers/Conseil-superieur-education/2013-06_projet-etudes-universitaires.pdf
- Conseil supérieur de l'éducation. (2019). *Les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec* (publication n° 50-0521). Gouvernement du Québec. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2019/12/50-0521-avis-reussites-enjeux-defis-universitaire.pdf>
- Conseil supérieur de l'éducation. (2021). *Les étudiants internationaux à l'enseignement supérieur. Portrait statistique* (publication n° 21-070-23_w2). Gouvernement du Québec. <http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/enseignement-superieur/portrait-statistique-des-etudiants-internationaux-a-lenseignement-superieur/>
- Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur. (2019). *Étudiants internationaux en enseignement supérieur*.
https://www.oresquebec.ca/wp-content/uploads/2019/05/Dossier-EI-complet_FR.pdf
- Cronin, J. J. et Taylor, S. A. (1992). Measuring service quality: A reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68.

- Curtis, T., Abratt, R. et Minor, W. (2009). Corporate brand management in higher education: The case of ERAU. *The Journal of Product and Brand Management*, 18(6), 404-413. 10.1108/10610420910989721
- Cuthbert, P. F. (1996). Managing service quality in HE: Is SERVQUAL the answer? Part 2. *Managing Service Quality*, 6(3), 31-35. 10.1108/09604529610115858
- Daghfous, N. (2006). *Analyse de données quantitatives en marketing*. Guérin universitaire.
- Davies, P., Qiu, T. et Davies, M. N. (2014). Cultural and human capital, information and higher education choices. *Journal of Education Policy*, 29(6), 804-825. 10.1080/02680939.2014.891762
- Demers, S. (2020). *La guerre contre l'école publique et ses enseignant-e-s*. M Éditeur.
- Demers, S., Lefrançois, D. et Éthier, M.-A. (2015). *Les fondements de l'éducation, perspectives critiques*. Éditions MultiMondes
- DeVellis, F. R. (2012). *Scale development: Theory and applications*. SAGE Publications.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of U.S. high school students. *American Sociological Review*, 47(2), 189-201. 10.2307/2094962
- Doray, P., Laplante, B. et Bastien, N. (2015). Quel est l'impact de la hausse des frais d'inscription sur l'accès à l'université ? L'exemple du Québec. *La Découverte*, 1(16), 162-175.
- Douglas, J., Douglas, A. et Barnes, B. (2006). Measuring student satisfaction at a UK university. *Quality Assurance in Education*, 14(3), 251-267. 10.1108/09684880610678568
- Douglas, J., McClelland, R. et Davies, J. (2008). The development of a conceptual model of student satisfaction with their experience in higher education. *Quality Assurance in Education*, 16(1), 19-35. <https://doi.org/10.1108/09684880810848396>
- Dubet, F. (1994). Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse. *Revue française de sociologie*, 35(4), 511-532. 10.2307/332182
- Duchaine, S., Gagnon-Paré, M.-È. et Morin, O. (2014). *Rôles et usages des programmes de courte durée et des programmes constitutifs de grade : à la mesure des besoins de formation universitaire de l'ensemble de la société québécoise* (publication n° 99-012-XIF2011001). Université du Québec. https://www.uquebec.ca/reseau/fr/system/files/documents/memoires_avis_rapports/rapport_uq_stages_sante_et_services_sociaux_final_web_8-11-2016_0.pdf
- Duclos, A.-M. (2014, 15 octobre). Le néolibéralisme : une logique destructrice pour l'éducation. *ACFAS Magazine*. <https://www.acfas.ca/publications/magazine/2014/10/neoliberalisme-logique-destructrice-l-education>
- Dumais, S. et Ward, A. (2010). Cultural capital and first-generation college success. *Poetics*, 38(3), 245-265. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2009.11.011>
- Durut-Bellat, M. (2002). *Les inégalités sociales à l'école*. Presses universitaires de France.
- Evrard, Y., Pras, B., Roux, E., Dussaix, A.-M. et Lilien, G. (2009). *Market : fondements et méthodes des recherches en marketing* (4^e édition). Dunod.

- Felouzis, G. (2009). Systèmes éducatifs et inégalités scolaires : une perspective internationale. *SociologieS*. <https://journals.openedition.org/sociologies/2977>.
- Fenneteau, H. (2002). Enquête : entretien et questionnaire. Dunod.
- Finnie, R. et Mueller, E. R. (2017). Access to post-secondary education: How does Québec compare to the rest of Canada? *L'Actualité économique*, 92(1), 441-474. 10.7202/1058428ar
- Ford, B. J., Mathew, J. et Joseph, B. (1999). Importance-performance analysis as a strategic tool for service marketers: The case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA. *The Journal of Services Marketing*, 13(2), 171-184. <https://doi.org/10.1108/08876049910266068>
- Fortier, M. (2023, 29 mai). Les inscriptions sont en baisse dans les universités québécoises. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/societe/education/791901/education-les-inscriptions-sont-en-baisse-dans-les-universites-quebecoises>
- Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche*. Chenelière éducation.
- Gordon, J. et Berhow, S. (2008). University websites and dialogic features for building relationships with potential students. *Public Relations Reviews*, 35(2), 150-152. S0363811108001665
- Granget, L. (2009). Les universités en quête de prestige dans le grand jeu de la concurrence : le rôle de la communication marketing et l'impact des palmarès. *Communication et organisation*, 35(2009), 148-157. 10.4000/communicationorganisation.793
- Grönroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. *European Journal of Marketing*, 18(4), 36-44. 10.1108/EUM0000000004784/full/html
- Groves, R. M., Fowler Jr, F. J., Couper, M. P., Lepkowski, J. M., Singer, E. et Tourangeau, R. (2009). *Survey methodology* (2e éd.). John Wiley & Sons.
- Gruber, T., Fuß, S., Voss, R. et Gläser-Zikuda, M. (2010). Examining student satisfaction with higher education services. *International Journal of Public Sector*, 23(2), 105-123. 10.1108/09513551011022474
- Gyure, J. F. et Arnold, S. G. (2001). Using "relationship marketing" theory to develop a training model for admission recruiters. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10(4), 35-49. 10.1300/J050v10n04_03
- Harvey, L. et Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34. 10.1080/0260293930180102
- Hemsley-Brown, J. et Oplatka, I. (2006). Universities in a competitive global marketplace: A systematic review of the literature on higher education marketing. *International Journal of Public Sector Management*, 19(4), 316-338. 10.1108/09513550610669176
- Hill, F. M. (1995). Managing service quality in higher education: The role of the student as primary consumer. *Quality Assurance in Education*, 3(3), 10-21. 10.1108/09684889510093497

- Huguet, M.-C. (2008). Capital culturel et inégalités sociales de réussite scolaire : les effets des pratiques musicales. *Revue française de pédagogie*, 62(janvier-mars), 45-57. <https://journals.openedition.org/rfp/774>
- Institut national de santé publique du Québec [INSPQ]. (2022, 5 octobre). *Ligne du temps COVID-19 au Québec*. <https://www.inspq.qc.ca/covid-19/donnees/ligne-du-temps>
- Iqbal, M. J., Rasli, A. B. M. et Ibn-e-Hassan Rasli, A. B. M. (2012). University branding: A myth or a reality. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS)*, 6(1), 168-184. 10.1057/palgrave.rlp.5090205
- Jain, R., Sahney, S. et Sinha, G. (2012). Developing a scale to measure students' perception of service quality in the Indian context. *The TQM Journal*, 25(3), 276-294. <https://doi.org/10.1108/17542731311307456>
- Kalton, G. (1983). *Introduction to survey sampling*. SAGE Publications, Inc.
- Kamanzi, P. C. (2019). School market in Quebec and the reproduction of social inequalities in higher education. *Social Inclusion*, 7(1), 18-27. 10.17645/si.v7i1.1613
- Kamanzi, P. C., Doray, P., Murdoch, J., Moulin, S., Comoé, É., Groleau, A., Leroy, C. et Dufresne, F. (2009). *L'influence des déterminants sociaux et culturels sur les parcours et les transitions dans les études postsecondaires*. (Note 6 : Projet Transitions ; Numéro 47). Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST). <https://qspace.library.queensu.ca/bitstream/handle/1974/5897/TransitionsNote6-FR.pdf?sequence=1>
- Koris, R. et Nokelainen, P. (2014). The student-customer orientation questionnaire (SCOQ), application of customer metaphor to higher education. *International Journal of Educational Management*, 29(1), 115-138. 10.1108/IJEM-10-2013-0152
- Kotler, P. et Fox, K. F. (1995). *Strategic marketing for educational institutions*. Prentice-Hall.
- Lacroix, R. et Maheu, L. (2017). *Les caractéristiques de la diplomation universitaire canadienne* (publication n° 2017 s-10). CIRANO. <https://cirano.qc.ca/files/publications/2017s-10.pdf>
- Lambert, M., Klarka, Z., Allen, M. et Bussière, P. (2001). *Qui poursuit des études postsecondaires, qui les abandonne et pourquoi : résultats provenant de l'Enquête auprès des jeunes en transition* (publication n° 81-595-MIF). Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/fr/pub/81-595-m/81-595-m2004026-fra.pdf?st=JiLtskS8>
- Leduc, L. (2019, 10 avril). Les défis de l'UQAM à l'aube de sa cinquantaine. *La Presse*. <https://www.lapresse.ca/actualites/education/201904/10/01-5221585-les-defis-de-luqam-a-laube-de-sa-cinquantaine.php>
- Lee, S., Nguyen, H. N., Lee, K.-S., Chua, B.-A. et Han, H. (2018). Price, people, location, culture and reputation: Determinants of Malaysia as study destination by international hospitality and tourism undergraduates. *Journal of Tourism and Cultural Change*, 16(4), 335-347. 10.1080/14766825.2017.1336242
- Lessard, C. (2023). *Les titulaires d'un grade universitaire au Québec : portrait sommaire tiré du Recensement de 2021* (publication n° 14, mai). Institut de la statistique du

- Québec. Statistique.quebec.ca/fr/fichier/titulaires-grade-universitaire-quebec-2021.pdf
- Licata, W. J. et Maxham, G. J. (1999). Student expectations of the university experience: Levels and antecedents for pre-entry freshmen. *Journal of Marketing for Higher Education*, 9(1), 69-91. https://doi.org/10.1300/j050v09n01_06
- Lohr, S.L. (2019). *Sampling: Design and Analysis* (2^e éd.). Chapman and Hall/CRC.
- Lörz, M., Schindler, S. et Walter, J. G. (2011). Gender inequalities in higher education: Extent, development and mechanisms of gender differences in enrolment and field of study choice. *Irish Educational Studies*, 30(2), 179-198. 10.1080/03323315.2011.569139
- Mackelo, O. et Druteikienė, G. (2010). The image of higher education institution, its structure and hierarchical level: The case of the Vilnius University faculty of economics. *Ekonomika*, 89(3), 105-121. 10.15388/EKON.2010.0.972
- Magloire Yamba, E. (2021). *Les étudiants internationaux à l'enseignement supérieur*. Ministère de l'Enseignement supérieur. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/administration/librairies/documents/Ministere/acces_info/Statistiques/Statistiques_ES/Portrait-stat-etudiants-internationaux.pdf
- Maguad, B.A. (2007). Identifying the needs of customers in higher education. *Education*, 127(3), 332-343.
- Malhotra, N. K. (2008). *Marketing research: An applied orientation* (5^e édition), Pearson/Prentice-Hall.
- Manyombe, C.-É. (2018, 1^{er} mars) *Méthodologie de la recherche quantitative en contexte de gestion* [notes de cours]. Département des sciences administratives, Université du Québec en Outaouais.
- Meštrović, D., Bagarić, L. et Jakominić Marot, N. (2019). Information sources and factors influencing enrolment in ICT and Stem University study programmes. *Economic and Business Review*, 21(1), 37-55.
- Ménard, L. (2010). Du cégep au baccalauréat : diversification des parcours et des expériences. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(1), 169-190. <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2010-v36-n1-rse3870/043991ar/>
- Mihai-Florin, B., Dorel, P. M. et Alexandra-Maria, Ț. (2006). Marketing research regarding faculty-choice criteria and information sources utilised. *Education*, 43(5), 532.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2023). *Prévisions de l'effectif étudiant à l'université, 2021-2030*. Gouvernement du Québec. <http://www.education.gouv.qc.ca/references/indicateurs-et-statistiques/previsions/effectif-etudiant-a-luniversite/>
- Moogan, Y. J. et Baron, S. (2003). An analysis of student characteristics within the student decision-making process. *Journal of Further and Higher Education*, 27(3), 271-287. 10.1080/0309877032000098699
- Moogan, Y. J., Baron, S. et Bainbridge, S. (2001). Timings and trade-offs in the marketing of higher education courses: A conjoint approach. *Marketing Intelligence and Planning*, 19(3), 179-187. 10.1108/02634500110391726

- Morin-Aubut, P. (2022, 13 décembre). Baisse d'inscriptions : un monde de financement qui soulève des questions. *Quartier Libre*. <https://quartierlibre.ca/baisse-dinscriptions-un-mode-de-financement-qui-souleve-des-questions/>
- Nadeau, J.-F. (2019, 7 octobre). Les inégalités moulées. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/opinion/chroniques/564214/les-inegalites-moulees>
- Nguyen, N. et LeBlanc, G. (1997). Searching for excellence in business education: An exploratory study of customer impressions of service quality. *The International Journal of Educational Management*, 11(2), 72-79. 10.1108/09513549710163961
- Nguyen, N. et LeBlanc, G. (2001). Image and reputation of higher education institutions in students' retention decisions. *International Journal of Educational Management*, 15(6), 303-311. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005909>
- Norman, G. (2010). Likert scales, levels of measurement and the "laws" of statistics. *Advances in health sciences education: Theory and practice*, 15(5), 625–632. <https://doi.org/10.1007/s10459-010-9222-y>
- O'Neill, M. (2002). The influence of time on student perceptions of service quality. The need for longitudinal measures. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 310-324. 10.1108/09578230310474449.
- Orfali, P. (2015, 3 septembre). Dégringolade des demandes d'admission à l'UQAM. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/societe/education/449107/degringolade-des-inscriptions-a-l-uqam-a-l-automne>
- Owlia, M. et Aspinwall, M. E. (1996). A framework for the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 4(2), 12-20. 10.1108/09684889610116012
- Palmer, A. et Koenig-Lewis, N. (2011). The effects of pre-enrolment emotions and peer group interaction on students' satisfaction. *Journal of Marketing Management*, 27(11-12), 1208-1231. 10.1080/0267257X.2011.614955
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. et Berry, L. L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50. 10.1177/002224298504900403.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. et Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12-37.
- Parasuraman, A., Berry, L. L et Zeithaml, V. A. (1991). Refinement and reassessment of the SERVQUAL scale. *Journal of Retailing*, 67(4), 420-450.
- Pizarro Milian, M. (2017). What's for sale at Canadian universities? A mixed-methods analysis of promotional strategies. *Higher Education Quarterly*, 71(1), 53-74. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/hequ.12108>
- Price, I., Matzdorf, F., Smith, L. et Agahi, H. (2003). The impact of facilities on student choice of university. *Facilities*, 21(10), 212-222. <https://doi.org/10.1108/02632770310493580>
- Provost, A.-M. (2022, 14 octobre). Baisse du nombre d'étudiants dans les universités. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/societe/education/763977/education-baisse-du-nombre-d-etudiants-dans-les-universites-du-quebec>

- Prugsamatz, S., Heaney, J.-G. et Alpert, F. (2008). Measuring and investigating pretrial multi-expectations of service quality within the higher education context. *Journal of Marketing for Higher Education*, 17(1), 17-47. 10.1300/J050v17n01_04
- Pukelyté, R. (2010). Quality assessment of university studies as a service: Dimensions and criteria. *Quality of Higher Education*, 7, 155-175.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ900263.pdf>
- Rahman, A., Situ, J. et Jimmo, V. (2005). *Participation in postsecondary education evidence from the survey of labour and income dynamics* (publication n° 81-595-MIE2005036). Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/en/pub/81-595-m/81-595-m2005036-eng.pdf?st=WaJDYGT5>
- Sá, C. et Tavares, O. (2018). How student choice consistency affects the success of applications in Portuguese higher education. *Studies in Higher Education*, 43(12), 2148-2160. 10.1080/03075079.2017.1313219
- Santiago, P., Tremblay, K., Basri, E. et Arnal, E. (2008). *Tertiary education for the knowledge society* (volume 1). OCDE. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266690.pdf>
- Sasser, W. E., Olsen, R. P. et Wyckoff, D. D. (1978). *Management of service operations*. Allyn & Bacon.
- Schofield, C. et McKenzie, L. (2017). An exploration of important factors in the decision-making process undertaken by foundation degree students with respect to level 6 progression. *Journal of Further and Higher Education*, 42(6), 827-836. 10.1080/0309877X.2017.1323190
- Sojkin, B., Bartkowiak, P. et Skuza, A. (2011). Determinants of higher education choices and student satisfaction: The case of Poland. *High Educ*, 63, 565-581.
<https://doi.org/10.1007/s10734-011-9459-2>
- Soutar, G. N. et Turner, J. P. (2002) Students' preferences for university: A conjoint analysis. *The International Journal of Educational Management*, 16(1), 40-45. 10.1108/09513540210415523
- Statistique Canada. (2022, 30 novembre). *Tableau 98-10-0386-01 – Plus haut niveau de scolarité, selon la région géographique : Canada, provinces et territoires*. <https://doi.org/10.25318/9810038601-fra>
- Stukalina, Y. (2014). *Strategic management of modern higher education institutions*. [communication orale]. New Challenges of Economic and Business Development – 2014. Université de Latvia. <https://www.bvef.lu.lv/en/conf/previous-conferences/2014/>
- Stukalina, Y. (2015). Modelling student satisfaction and motivation in the integrated educational environment. *International Journal & Educational Management*, 30(6), 1072-1087. 10.1108/IJEM-01-2015-0008
- Subrahmanyam, A. (2017). Relationship between service quality, satisfaction, motivation and loyalty. *Quality Assurance in Education*, 25(2), 171-188.
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/QAE-04-2013-0016/full/html>
- Sung, M. et Yang, S.-U. (2008). Towards the model of university image: The influence of brand personality, external prestige, and reputation. *Journal of Public Relations Research*, 20(4), 357-376. 10.1080/10627260802153207

- Swan, J. E. et Combs, L. J. (1976). Product performance and consumer satisfaction: A new concept. *Journal of Marketing*, 40(2), 25-33.
- Taylor, A. (2017). Perspectives on the university as a business: The corporate management structure, neoliberalism and higher education. *Journal for Critical Education Policy Studies*. 108-135.
<https://pdfs.semanticscholar.org/13f6/8deda68de57509ea1c9154b7795ac4341f00.pdf>
- Teeroovengadum, V, Kamalanabhan, T. J. et Seebaluck, A. K. (2016). Measuring service quality in higher education: Development of a hierarchical model (HESQUAL). *Quality Assurance in Education*, 24(2), 244-258. <https://doi.org/10.1108/QAE-06-2014-0028>
- Thietart, R.-A. et al. (2014). *Méthodes de recherche en management* (4^e édition). Dunod.
- Thomas, E. H. et Galambos, N. (2004). What satisfies student? Mining student-opinion data with regression and decision tree analysis. *Research in Higher Education*, 45(3), 251-269. 10.1023/B:RIHE.0000019589.79439.6e
- Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. University of Chicago Press.
- Tolbert, D. (2014). An exploration of the use of branding to shape institutional image in the marketing activities of faith-based higher education institutions. *Christian Higher Education*, 13(4), 233-249.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15363759.2014.924766>
- Trahan, B. (2016, 4 novembre). Recrutement : l'UQTR en compétition avec les autres universités. *Le Nouvelliste*.
<https://www.lenouvelliste.ca/actualites/uqtr/recrutement-luqtr-en-competitionavec-les-autres-universites-66a87de48c684cc03f3644373c4a8233>
- Uz Zaman, N., Bibi, Z., Rehman Sheikh, S.A., et Raziq, A. (2020). Manualizing Factor Analysis of Likert Scale Data. *Journal of Management Sciences*, 7(2), 56-67. 10.20547/jms.2014.2007204
- Vernette, É. (1991). L'efficacité des instruments d'études : évaluation des échelles de mesure. *Recherche et applications en marketing*, VI, 43-65.
- Vossensteyn, H. et de Jong, U. (2006). Students financing in the Netherlands: A behavioural economic perspective. Dans P. N. Teixeira, D. B. Johnstone, M. J. Rosa et H. Vossensteyn (dir.), *Cost sharing and accessibility in higher education: A failer deal?* (vol. 14, p. 231-239). Springer.
- Waltz, C., Strickland, O. et Lenz, E. (1991). *Measurement in nursing research* (2^e édition). F. A. Davis Compagny.
- Wilkins, S. et Balakrishnan, M. S. (2012). Assessing student satisfaction in transnational higher education. *International Journal of Educational Management*, 27(2), 1-11. 10.1108/09513541311297568
- Yergeau, E. et Poirier, M. (2021). *SPSS à l'UdeS*. <http://spss.espaceweb.usherbrooke.ca>.
- Zeithaml, V. A., Berry, L. L. et Parasuraman, A. (1993). The nature and determinants of customer expectations of service. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 21(1), 1-12.

Zeithaml, V. A., Parasuraman, A. et Berry, L. L. (1990). *Delivering service quality: Balancing customer perceptions and expectations*. Free Press.

ANNEXE A

Schématisation des hypothèses de recherche

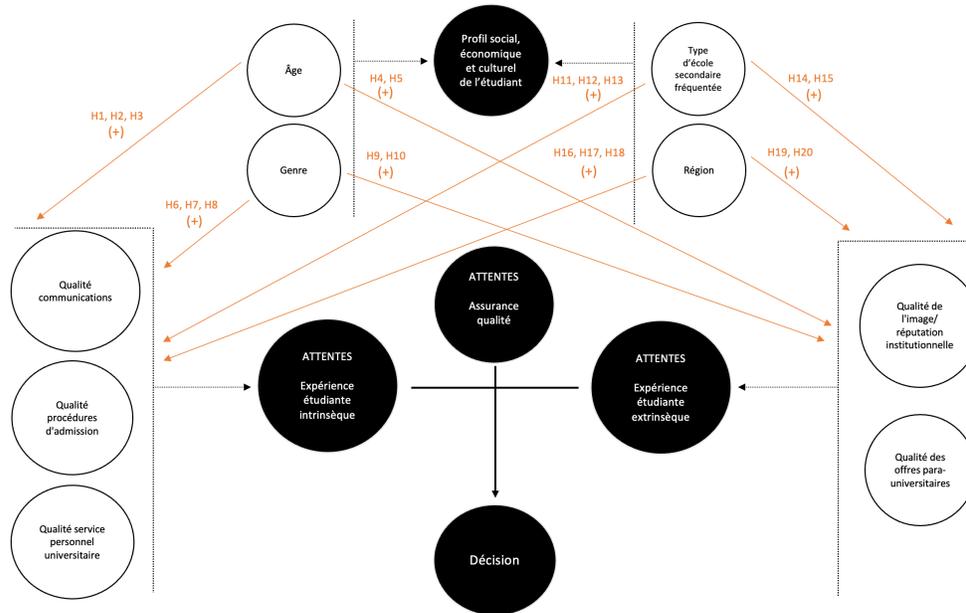


Figure 15. Hypothèses de recherche selon le profil social, économique et culturel de l'étudiant.

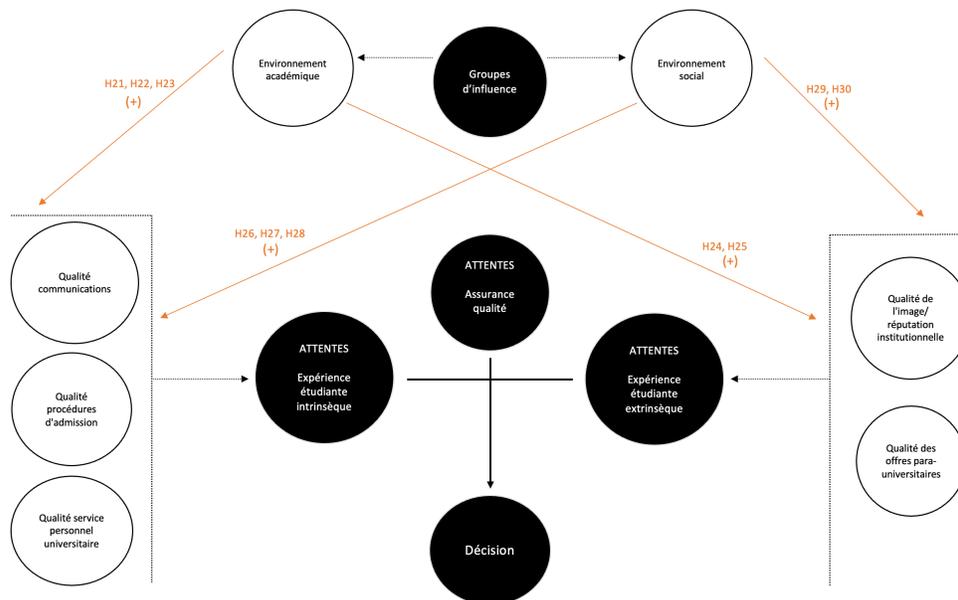


Figure 16. Hypothèses de recherche selon les groupes d'influence de l'étudiant.

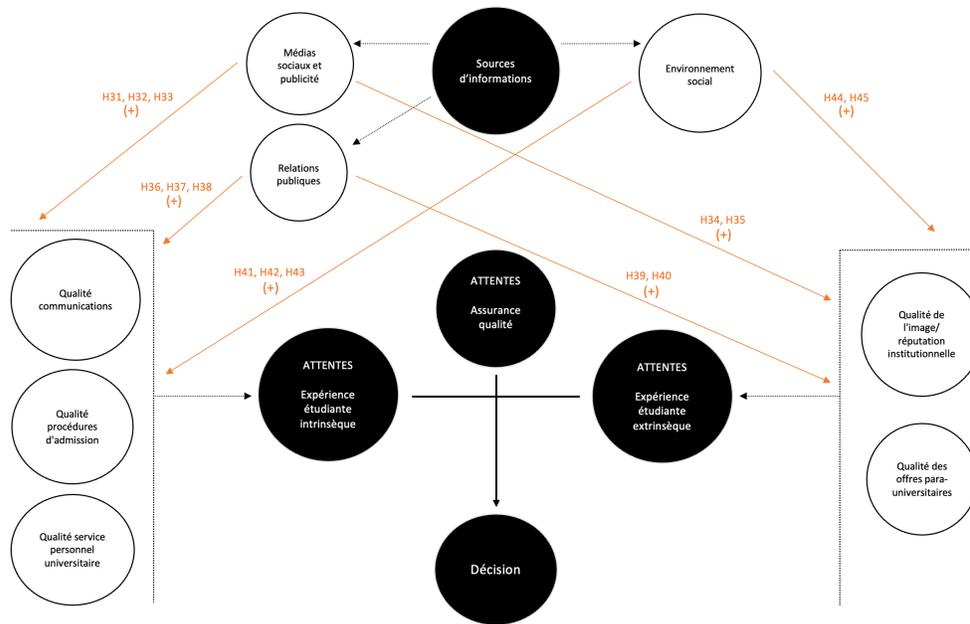


Figure 17. Hypothèses de recherche selon les sources d'information de l'étudiant.

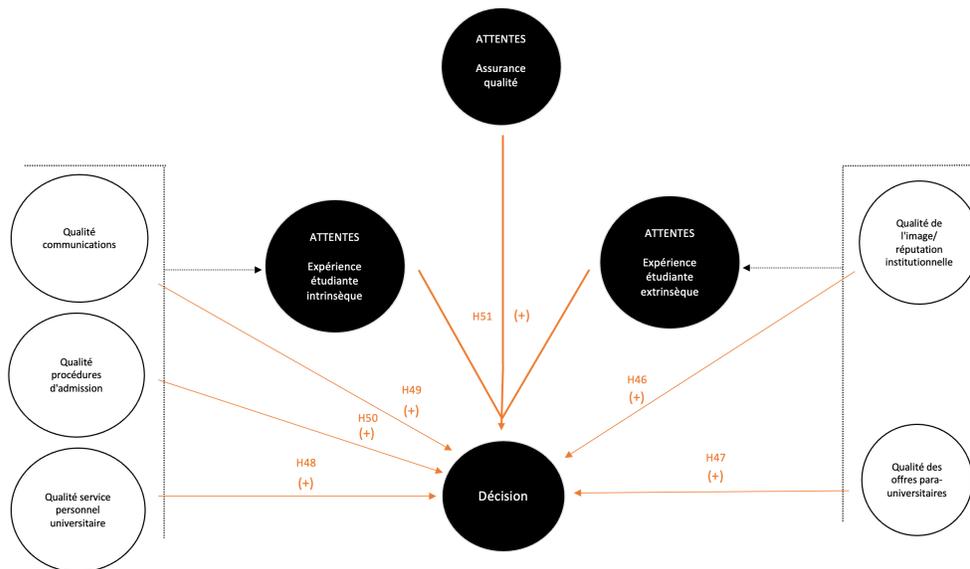


Figure 18. Hypothèses de recherche, expérience étudiante intrinsèque et extrinsèque de l'étudiant.

ANNEXE B

Tableau des hypothèses de recherche

Tableau 21
Synthèse des hypothèses de recherche

No	Hypothèses <i>_les attentes</i>		<i>_sources d'information</i>
H1	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon son groupe d'âge.	H31	Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.
H2	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon son groupe d'âge.	H32	Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.
H3	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon son groupe d'âge.	H33	Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.
H4	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon son groupe d'âge.	H34	Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.
H5	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon son groupe d'âge.	H35	Les médias sociaux et la publicité influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.
H6	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon son genre.		
H7	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon son genre.	H36	Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.
H8	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon son genre.	H37	Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.
H9	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon son genre.	H38	Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.
H10	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon son genre.	H39	Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.
H11	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.	H40	Les relations publiques influencent les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.
H12	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.		
H13	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.	H41	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.
H14	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.	H42	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.
H15	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon le type d'école secondaire qu'il a fréquentée.	H43	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.
H16	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire varient selon la région où il étudie.	H44	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.
H17	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des communications varient selon la région où il étudie.	H45	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.
H18	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des procédures d'admission varient selon la région où il étudie.		
H19	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement universitaire varient selon la région où il étudie.		<i>_assurance qualité</i>
H20	Les attentes de l'étudiant quant à la qualité des offres para-universitaires varient selon la région où il étudie.	H46	La qualité de l'image et de la réputation institutionnelle des établissements d'enseignement supérieur influencent favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.
		H47	La qualité des offres para-universitaires des établissements d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.
		H48	La qualité des services offerts par le personnel universitaire, en période de préadmission et d'admission, ont un effet sur la décision de l'étudiant quant à l'établissement d'enseignement supérieur qu'il fréquentera.
	<i>_groupes d'influence</i>	H49	La qualité des communications des établissements d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.
H21	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.	H50	La qualité des procédures d'admission des établissements d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.
H22	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.		
H23	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.		
H24	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.		
H25	L'environnement académique de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.		
H26	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur.		
H27	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur.		
H28	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité des services offerts par le personnel universitaire.		
H29	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'image et de la réputation institutionnelle de l'établissement d'enseignement supérieur.		
H30	L'environnement social de l'étudiant influence ses attentes quant à la qualité de l'offre en matière d'activités para-universitaires.		

ANNEXE C

Résultats analyse factorielle, sources d'information

Indice de Kaiser-Meyer-Olkin pour la mesure de la qualité d'échantillonnage.		,887
Test de sphéricité de Bartlett	Khi-carré approx.	1277,026
	ddl	136
	Signification	<,001

Figure 19. Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure *Sources d'information*.

Composante	Valeurs propres initiales			Sommes extraites du carré des chargements			Sommes de rotation du carré des chargements		
	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé
1	6,994	41,141	41,141	6,994	41,141	41,141	3,618	21,285	21,285
2	1,460	8,586	49,727	1,460	8,586	49,727	2,624	15,433	36,718
3	1,295	7,619	57,346	1,295	7,619	57,346	2,330	13,706	50,424
4	1,137	6,687	64,034	1,137	6,687	64,034	1,690	9,943	60,367
5	1,047	6,156	70,190	1,047	6,156	70,190	1,670	9,823	70,190
6	,661	3,887	74,077						
7	,604	3,553	77,630						
8	,536	3,155	80,785						
9	,526	3,092	83,877						
10	,476	2,797	86,674						
11	,433	2,544	89,219						
12	,407	2,392	91,611						
13	,355	2,087	93,697						
14	,341	2,007	95,705						
15	,304	1,787	97,492						
16	,240	1,409	98,901						
17	,187	1,099	100,000						

Figure 20. Variance totale expliquée, échelle de mesure *Sources d'information*.

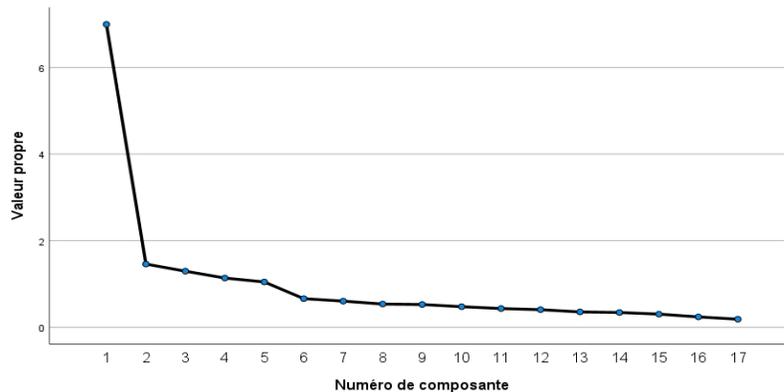


Figure 21. Coude de Cattell, échelle de mesure *Sources d'information*.

	Composante				
	1	2	3	4	5
Importance_sourceinfo_fa mille					
Importance_sourceinfo_a mis		,566			
Importance_sourceinfo_ori enteur_enseignant	,600				
Importance_sourceinfo_e mployeur	,560				-,551
Importance_sourceinfo_re présentantuni	,718				
Importance_sourceinfo_sit eweb	,517		-,517		
Importance_sourceinfo_m édiassociaux	,755				
Importance_sourceinfo_bl oguesetc	,725				
Importance_sourceinfo_dé pliantuni	,665				
Importance_sourceinfo_pu blireportage	,731				
Importance_sourceinfo_re ncontresinfo	,650				
Importance_sourceinfo_pu blicité	,741				
Importance_sourceinfo_té moignagesétudiants	,639				
Importance_sourceinfo_afi chage	,654				
Importance_sourceinfo_art iclesmédias	,683				
Importance_sourceinfo_po rtessouvertes	,652				
Importance_sourceinfo_foi rerecrutement	,661				

Figure 22. Matrice des composantes, échelle de mesure *Sources d'information*.

	Composante				
	1	2	3	4	5
Importance_sourceinfo_fa mille					,826
Importance_sourceinfo_a mis					,798
Importance_sourceinfo_ori enteur_enseignant				,606	
Importance_sourceinfo_e mployeur				,761	
Importance_sourceinfo_re présentantuni			,567		
Importance_sourceinfo_sit eweb			,816		
Importance_sourceinfo_m édiassociaux	,697				
Importance_sourceinfo_bl oguesetc	,694				
Importance_sourceinfo_dé pliantuni			,605		
Importance_sourceinfo_pu blireportage	,666				
Importance_sourceinfo_re ncontresinfo		,710			
Importance_sourceinfo_pu blicité	,773				
Importance_sourceinfo_té moignagesétudiants					
Importance_sourceinfo_afi chage	,690				
Importance_sourceinfo_art iclesmédias	,568				
Importance_sourceinfo_po rtessouvertes		,861			
Importance_sourceinfo_foi rerecrutement		,766			

Figure 23. Rotation Varimax, échelle de mesure *Sources d'information*.

	Composante		
	1	2	3
Importance_sourceinfo_a mis		,604	
Importance_sourceinfo_fa mille		,584	
Importance_sourceinfo_m édiassociaux	,759		
Importance_sourceinfo_bl oguesetc	,763		
Importance_sourceinfo_pu blireportage	,740		
Importance_sourceinfo_re ncontresinfo	,660		
Importance_sourceinfo_pu blicité	,771		
Importance_sourceinfo_po rtesuvertes	,704		
Importance_sourceinfo_foi rerecrutement	,697		

Figure 24. Matrice des composantes, échelle de mesure *Sources d'information* (3composantes).

	Composante		
	1	2	3
Importance_sourceinfo_a mis			,820
Importance_sourceinfo_fa mille			,842
Importance_sourceinfo_m édiassociaux	,824		
Importance_sourceinfo_bl oguesetc	,748		
Importance_sourceinfo_pu blireportage	,842		
Importance_sourceinfo_re ncontresinfo		,799	
Importance_sourceinfo_pu blicité	,765		
Importance_sourceinfo_po rtesuvertes		,880	
Importance_sourceinfo_foi rerecrutement		,797	

Figure 25. Rotation Varimax, échelle de mesure *Sources d'information* (3 composantes).

ANNEXE D

Résultats analyse factorielle, groupes d'influence

Indice de Kaiser-Meyer-Olkin pour la mesure de la qualité d'échantillonnage.		,821
Test de sphéricité de Bartlett	Khi-carré approx.	596,760
	ddl	36
	Signification	<,001

Figure 26. Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure *Groupes d'influence*.

Composante	Valeurs propres initiales			Sommes extraites du carré des chargements			Sommes de rotation du carré des chargements		
	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé
1	4,058	50,728	50,728	4,058	50,728	50,728	3,144	39,297	39,297
2	1,218	15,226	65,954	1,218	15,226	65,954	2,133	26,657	65,954
3	,637	7,964	73,918						
4	,575	7,185	81,103						
5	,502	6,281	87,384						
6	,455	5,688	93,072						
7	,302	3,776	96,848						
8	,252	3,152	100,000						

Figure 27. Variance totale expliquée, échelle de mesure *Groupes d'influence*.

	Composante	
	1	2
Importance_groupeinfluence_famille	,591	,507
Importance_groupeinfluence_amis	,595	,586
Importance_groupeinfluence_collègestravail	,582	
Importance_groupeinfluence_enseignantsecondaire	,762	
Importance_groupeinfluence_profcégep	,793	
Importance_groupeinfluence_profuni	,820	
Importance_groupeinfluence_orienteur	,725	
Importance_groupeinfluence_représentantuni	,779	

Figure 28. Matrice des composantes, échelle de mesure *Groupes d'influence*.

	Composante	
	1	2
Importance_groupeinfluence_famille		,753
Importance_groupeinfluence_amis		,820
Importance_groupeinfluence_collègestravail		,727
Importance_groupeinfluence_enseignantsecondaire	,631	
Importance_groupeinfluence_profcégep	,840	
Importance_groupeinfluence_profuni	,822	
Importance_groupeinfluence_orienteur	,834	
Importance_groupeinfluence_représentantuni	,749	

Figure 29. Rotation Varimax, échelle de mesure *Groupes d'influence*.

ANNEXE E

Résultats analyse factorielle, choix établissement universitaire

Indice de Kaiser-Meyer-Olkin pour la mesure de la qualité d'échantillonnage.		,773
Test de sphéricité de Bartlett	Khi-carré approx.	840,781
	ddl	28
	Signification	<,001

Figure 30. Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure *Choix établissement universitaire*.

Composante	Valeurs propres initiales			Sommes extraites du carré des chargements			Sommes de rotation du carré des chargements		
	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé
1	4,155	51,932	51,932	4,155	51,932	51,932	3,612	45,153	45,153
2	1,400	17,497	69,428	1,400	17,497	69,428	1,912	23,899	69,052
3	1,007	12,589	82,017	1,007	12,589	82,017	1,037	12,965	82,017
4	,643	8,042	90,059						
5	,278	3,469	93,528						
6	,212	2,646	96,174						
7	,202	2,531	98,705						
8	,104	1,295	100,000						

Figure 31. Variance totale expliquée, échelle de mesure *Choix établissement universitaire*.

	Composante		
	1	2	3
Importance_choixuni_ress académiques	,796		
Importance_choixuni_ress physiques	,829		
Importance_choixuni_proxi mitéuni			,959
Importance_choixuni_imag euni	,580	,732	
Importance_choixuni_réput ationglobale	,531	,760	
Importance_choixuni_rapid itéréponse	,856		
Importance_choixuni_facilit éréponse	,872		
Importance_choixuni_effica citécomm	,826		

Figure 32. Matrice des composantes, échelle de mesure *Choix établissement universitaire*.

	Composante		
	1	2	3
Importance_choixuni_ress académiques	,773		
Importance_choixuni_ress physiques	,746		
Importance_choixuni_proxi mitéuni			,974
Importance_choixuni_imag euni		,911	
Importance_choixuni_réput ationglobale		,914	
Importance_choixuni_rapid itéréponse	,902		
Importance_choixuni_facilit éréponse	,906		
Importance_choixuni_effica citécomm	,868		

Figure 33. Rotation Varimax, échelle de mesure *Choix établissement universitaire*.

ANNEXE F

Résultats analyse factorielle, assurance qualité

Indice de Kaiser-Meyer-Olkin pour la mesure de la qualité d'échantillonnage.		,787
Test de sphéricité de Bartlett	Khi-carré approx.	1026,773
	ddl	55
	Signification	<,001

Figure 34. Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure Assurance qualité.

Composante	Valeurs propres initiales			Sommes extraites du carré des chargements			Sommes de rotation du carré des chargements		
	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé
1	4,651	42,285	42,285	4,651	42,285	42,285	2,832	25,747	25,747
2	1,927	17,520	59,804	1,927	17,520	59,804	2,636	23,965	49,712
3	1,309	11,896	71,701	1,309	11,896	71,701	1,738	15,799	65,511
4	1,005	9,132	80,833	1,005	9,132	80,833	1,685	15,322	80,833
5	,498	4,524	85,357						
6	,415	3,775	89,133						
7	,322	2,932	92,064						
8	,303	2,754	94,819						
9	,250	2,273	97,092						
10	,213	1,935	99,026						
11	,107	,974	100,000						

Figure 35. Variance totale expliquée, échelle de mesure Assurance qualité.

	Composante			
	1	2	3	4
Importance_assqual_dém archeadminstructurée	,510		,574	
Importance_assqual_critèr esadmintransparentes			,742	
Importance_assqual_pers onneldispo	,725			
Importance_assqual_com portementconfiance	,704			
Importance_assqual_pers onnelcourtois	,683			
Importance_assqual_com préhensionbesoin	,754			
Importance_assqual_clas sesspacieuses	,671			,596
Importance_assqual_espa ctravailéquipe	,673			,598
Importance_assqual_activi téssportives	,628	-,603		
Importance_assqual_activi tésculturelles	,670	-,597		
Importance_assqual_activi téssociales	,713	-,594		

Figure 36. Matrice des composantes, échelle de mesure Assurance qualité.

	Composante			
	1	2	3	4
Importance_assqual_dém archeadminstructurée				,839
Importance_assqual_critèr esadmintransparentes				,929
Importance_assqual_pers onneldispo	,767			
Importance_assqual_com portementconfiance	,840			
Importance_assqual_pers onnelcourtois	,850			
Importance_assqual_com préhensionbesoin	,751			
Importance_assqual_clas sesspacieuses			,836	
Importance_assqual_espa ctravailéquipe			,845	
Importance_assqual_activi téssportives		,861		
Importance_assqual_activi tésculturelles		,924		
Importance_assqual_activi téssociales		,915		

Figure 37. Rotation Varimax, échelle de mesure Assurance qualité.

ANNEXE G

Résultats analyse factorielle, attentes assurance qualité

Indice de Kaiser-Meyer-Olkin pour la mesure de la qualité d'échantillonnage.		,769
Test de sphéricité de Bartlett	Khi-carré approx. ddl	1494,889 91
	Signification	<,001

Figure 38. Indice KMO et test de Bartlett, échelle de mesure *Attentes assurance qualité*.

Composante	Valeurs propres initiales			Sommes extraites du carré des chargements			Sommes de rotation du carré des chargements		
	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé	Total	% de la variance	% cumulé
1	5,146	36,759	36,759	5,146	36,759	36,759	2,859	20,425	20,425
2	2,102	15,013	51,772	2,102	15,013	51,772	2,665	19,038	39,462
3	1,788	12,770	64,542	1,788	12,770	64,542	2,627	18,764	58,227
4	1,469	10,493	75,035	1,469	10,493	75,035	1,785	12,747	70,973
5	1,119	7,995	83,030	1,119	7,995	83,030	1,688	12,056	83,030
6	,519	3,706	86,735						
7	,352	2,516	89,251						
8	,327	2,339	91,590						
9	,283	2,018	93,608						
10	,255	1,821	95,429						
11	,236	1,686	97,115						
12	,206	1,474	98,589						
13	,117	,838	99,427						
14	,080	,573	100,000						

Figure 39. Variance totale expliquée, échelle de mesure *Attentes assurance qualité*.

	Composante				
	1	2	3	4	5
Importance_choixuni_imag euni	,507			-,533	
Importance_choixuni_réput atoglobale				-,556	
Importance_choixuni_rapid itéréponse	,691				
Importance_choixuni_facilit éréponse	,712				
Importance_choixuni_effica citécomm	,661				
Importance_assqual_dém archaadministrative	,549				
Importance_assqual_critér esadmintransparentes					,570
Importance_assqual_pers onneidispo	,647				
Importance_assqual_com portementconfiance	,682				
Importance_assqual_pers onneicourtois	,622		-,545		
Importance_assqual_activi téssportives	,560	-,592			
Importance_assqual_activi tésculturelles	,605	-,644			
Importance_assqual_activi téssociales	,636	-,649			
Importance_assqual_com préhensionbesoin	,723				

Figure 40. Matrice des composantes, échelle de mesure *Attentes assurance qualité*.

	Composante				
	1	2	3	4	5
Importance_choixuni_imag euni				,891	
Importance_choixuni_réput atonglobale				,929	
Importance_choixuni_rapid itérponse		,924			
Importance_choixuni_facilit itérponse		,882			
Importance_choixuni_effica citécomm		,883			
Importance_assqual_dém archeadminstructurée					,810
Importance_assqual_critèr esadmintransparent					,924
Importance_assqual_pers onneldispo		,819			
Importance_assqual_com portementconfiance		,844			
Importance_assqual_pers onnelcourtois		,837			
Importance_assqual_activi téssportives			,880		
Importance_assqual_activi tésculturelles			,916		
Importance_assqual_activi téssociales			,914		
Importance_assqual_com préhensionbesoin		,728			

Figure 41. Rotation Varimax, échelle de mesure *Attentes assurance qualité*.

ANNEXE H

Résultats analyse de l'échantillon

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Cégep	118	73,3	73,3	73,3
	Université	43	26,7	26,7	100,0
	Total	161	100,0	100,0	

Figure 42. Répartition de l'échantillon selon le type d'établissement fréquenté.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Femme	116	72,0	72,0	72,0
	Homme	42	26,1	26,1	98,1
	Non-binaire	3	1,9	1,9	100,0
	Total	161	100,0	100,0	

Figure 43. Répartition de l'échantillon selon le genre.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	20 ans ou moins	92	57,1	57,1	57,1
	21-24 ans	32	19,9	19,9	77,0
	25-29 ans	14	8,7	8,7	85,7
	30-39 ans	17	10,6	10,6	96,3
	40 ans et plus	6	3,7	3,7	100,0
	Total	161	100,0	100,0	

Figure 44. Répartition de l'échantillon selon l'âge.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Lanaudière	10	6,2	6,2	6,2
	Laurentides	37	23,0	23,0	29,2
	Laval	56	34,8	34,8	64,0
	Outaouais	58	36,0	36,0	100,0
	Total	161	100,0	100,0	

Figure 45. Répartition de l'échantillon selon la région.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	École secondaire publique avec programme régulier	59	36,6	36,6	36,6
	École secondaire publique avec programme enrichi	55	34,2	34,2	70,8
	École secondaire privée	40	24,8	24,8	95,7
	École aux adultes	3	1,9	1,9	97,5
	Autre	4	2,5	2,5	100,0
	Total	161	100,0	100,0	

Figure 46. Répartition de l'échantillon selon l'école secondaire fréquentée.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Études primaires	2	1,2	1,2	1,2
	Études secondaires	43	26,7	26,7	28,0
	Études collégiales ou équivalentes	37	23,0	23,0	50,9
	Études universitaires inférieures au baccalauréat	9	5,6	5,6	56,5
	Études de baccalauréat (non terminées)	3	1,9	1,9	58,4
	Études de baccalauréat (terminées)	36	22,4	22,4	80,7
	Études supérieures	26	16,1	16,1	96,9
	Je ne sais pas	5	3,1	3,1	100,0
	Total	161	100,0	100,0	

Figure 47. Répartition de l'échantillon selon le dernier niveau d'études parent 1.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Études primaires	8	5,0	5,0	5,0
	Études secondaires	42	26,1	26,1	31,1
	Études collégiales ou équivalentes	47	29,2	29,2	60,2
	Études universitaires inférieures au baccalauréat	9	5,6	5,6	65,8
	Études de baccalauréat (non terminées)	2	1,2	1,2	67,1
	Études de baccalauréat (terminées)	27	16,8	16,8	83,9
	Études supérieures	16	9,9	9,9	93,8
	Je ne sais pas	10	6,2	6,2	100,0
	Total	161	100,0	100,0	

Figure 48. Répartition de l'échantillon selon le dernier niveau d'études parent 2.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	134	83,2	83,2	83,2
	Non	27	16,8	16,8	100,0
	Total	161	100,0	100,0	

Figure 49. Répartition de l'échantillon selon l'importance des études universitaires.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	68	42,2	42,2	42,2
	Non	81	50,3	50,3	92,5
	Je ne sais pas	12	7,5	7,5	100,0
	Total	161	100,0	100,0	

Figure 50. Répartition de l'échantillon, demande plus d'une université.

ANNEXE I

Résultats analyses des hypothèses de recherche

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
20 ans ou moins	92	,0304563	,96050801	,10013988	-,1684593	,2293719	-2,73949	1,82704
21-24 ans	32	-,1203984	,92471440	,16346796	-,4537935	,2129966	-2,14732	2,00080
25-29 ans	14	-,3931785	1,38461594	,37005418	-1,1926320	,4062749	-4,08992	1,27276
30-39 ans	17	,3045475	1,01313845	,24572217	-,2163603	,8254552	-,92549	1,83002
40 ans et plus	6	,2296603	,84672035	,34567214	-,6589182	1,1182388	-,66913	1,67424
Total	161	,0000000	1,00000000	,07881104	-,1556440	,1556440	-4,08992	2,00080

Figure 51. Statistiques descriptives, groupe d'âge et qualité des services universitaires.

		Statistique de Levene	df1	df2	Sig.
AF_choixassqualite_qualité servicesuni	Basé sur la moyenne	,888	4	156	,472
	Basé sur la médiane	,658	4	156	,622
	Basé sur la médiane avec ddl ajusté	,658	4	122,829	,623
	Basé sur la moyenne tronquée	,819	4	156	,515

Figure 52. Statistique de Levene, groupe d'âge et qualité des services universitaires.

	Somme des carrés	df	Carré moyen	F	Sig.
Entre groupes	4,607	4	1,152	1,156	,332
Intra-groupes	155,393	156	,996		
Total	160,000	160			

Figure 53. ANOVA, groupe d'âge et qualité des services universitaires.

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	9,984	1	9,984	10,582	,001 ^b
	de Student	150,016	159	,943		
	Total	160,000	160			

Figure 54. ANOVA, hypothèse de recherche H25.

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,250 ^a	,062	,057	,97133705

Figure 55. Récapitulatif des modèles, hypothèse de recherche H25.

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés		Sig.
		B	Erreur standard	Bêta	t	
1	(Constante)	1,279E-16	,077		,000	1,000
	AF_Influence_environmentacademique	,250	,077	,250	3,253	,001

Figure 56. Coefficients, hypothèse de recherche H25.

Tableau 22
Résultats de l'hypothèse de recherche H46

assurance qualité	Extrêmement important		Extrêmement important		Très important		Très important		Important		Important		indécis		indécis		Extrêmement / Très / Important		Extrêmement / Très important		Extrêmement important	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	%	%	%	%	%	%	%	
H46. La qualité de l'image et de la réputation institutionnelle des établissements d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.	27	16,80%	38	23,60%	52	32,30%	4	2,50%	72,70%	40,40%	16,80%											
Importance_choixuni_reputationglobale	27	16,80%	38	23,60%	52	32,30%	4	2,50%	72,70%	40,40%	16,80%											
Importance_choixuni_imageuni	22	13,70%	29	19%	45	28%	3	1,90%	60,70%	32,70%	13,70%											
Moyenne * % Extrêmement important	15,25%																					
Moyenne * % Extrêmement et très important	36,55%																					
Moyenne * % Extrêmement, très important et important	66,70%																					

* moyennes des % de tous les items

Tableau 23
Résultats de l'hypothèse de recherche H47

47. La qualité des offres para-universitaires des établissements d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.	Extrêmement important		Extrêmement important		Très important		Très important		Important		Important		indécis		indécis		Extrêmement / Très / Important		Extrêmement / Très important		Extrêmement important	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Importance_choixuni_infrastructureetviesportives	8	5%	19	11,80%	36	22,40%	10	6,20%	39,20%	16,80%	5,00%											
Importance_choixuni_restaude	20	12,40%	22	13,70%	54	33,50%	8	5%	59,60%	26,10%	12,40%											
Importance_choixuni_restaudecademiques	22	13,70%	35	21,70%	55	34,20%	3	1,90%	69,60%	35,40%	13,70%											
Importance_choixuni_restaudephysiques	21	13%	44	27,30%	46	28,60%	3	1,90%	68,90%	40,30%	13,00%											
Importance_assqual_ressourcesdev	46	28,60%	47	29,20%	45	28%	6	3,70%	85,80%	57,80%	28,60%											
Importance_assqual_batimentsatrayants	37	23%	42	26,10%	48	29,80%	4	2,50%	78,90%	49,10%	23,00%											
Importance_assqual_ambianceproprie	52	32,30%	52	32,30%	44	27,30%	6	3,70%	91,90%	64,60%	32,30%											
Importance_assqual_classespacieuses	46	28,60%	54	33,50%	45	28%	4	2,50%	90,10%	62,10%	28,60%											
Importance_assqual_espaceettravailleur	36	22,40%	52	32,30%	53	32,90%	6	3,70%	87,60%	54,70%	22,40%											
Importance_assqual_equipementinfo	39	24,20%	4	28%	51	31,70%	5	3,10%	83,90%	52,20%	24,20%											
Importance_assqual_repascollocaions	38	23,60%	33	20,50%	51	31,70%	3	1,90%	75,80%	44,10%	23,60%											
Importance_assqual_installationsrecreatives	27	16,80%	25	15,50%	46	28,60%	7	4,30%	60,90%	32,30%	16,80%											
Importance_assqual_activitesportives	25	15,50%	19	11,90%	49	30,40%	6	3,70%	57,80%	27,40%	15,50%											
Importance_assqual_activitesculturelles	28	17,40%	21	13%	50	31,0%	7	4,30%	33,50%	30,40%	17,40%											
Importance_assqual_activitesciviles	28	16,10%	23	14,30%	51	32,90%	9	5%	63,30%	30,40%	16,10%											
Moyenne * % Extrêmement important	19,51%																					
Moyenne * % Extrêmement et très important	41,58%																					
Moyenne * % Extrêmement, très important et important	69,79%																					

* moyennes des % de tous les items

Tableau 24
Résultats de l'hypothèse de recherche H48

48. La qualité des services offerts par le personnel universitaire, en période de préadmission et d'admission, a un effet sur la décision de l'étudiant quant à l'établissement d'enseignement supérieur qu'il fréquentera.	Extrêmement important		Extrêmement important		Très important		Très important		Important		Important		indécis		indécis		Extrêmement / Très / Important		Extrêmement / Très important		Extrêmement important	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Importance_assqual_interactionemployés	21	13%	44	27,30%	61	37,90%	10	6,20%	78,20%	40,30%	13,00%											
Importance_assqual_personnelcompétent	56	34,80%	59	36,60%	37	23%	3	1,90%	94,40%	71,40%	34,80%											
Importance_assqual_informationsexacte	48	29,80%	54	33,50%	44	27,30%	5	3,10%	90,60%	63,30%	29,80%											
Importance_assqual_solutionsefficaces	36	22,40%	49	30,40%	57	35,40%	4	2,50%	88,20%	52,80%	22,40%											
Importance_assqual_personneldispo	30	18,60%	49	30,40%	53	32,90%	9	5,60%	81,90%	49,00%	18,60%											
Importance_assqual_comportementconfiance	38	23,60%	47	29,20%	56	34,80%	4	2,50%	87,60%	52,80%	23,60%											
Importance_assqual_personnelcourtois	47	29,20%	48	29,80%	52	32,30%	3	1,90%	91,30%	59,00%	29,20%											
Importance_assqual_comprehensionbesoin	30	19,60%	42	26,10%	56	34,80%	13	8,10%	80,50%	45,70%	19,60%											
Importance_assqual_servicepromis	55	34,20%	46	28,60%	40	24,80%	6	3,70%	87,60%	62,80%	34,20%											
Importance_assqual_culturecollaborative	41	25,50%	47	29,20%	48	29,80%	8	5%	84,50%	54,70%	25,50%											
Moyenne * % Extrêmement important	25,07%																					
Moyenne * % Extrêmement et très important	55,18%																					
Moyenne * % Extrêmement, très important et important	86,48%																					

* moyennes des % de tous les items

Tableau 25
Résultats de l'hypothèse de recherche H49

	Extrêmement important	Extrêmement important	Très important	Très important	Important	Important	indécis	indécis	Extrêmement / Très / Important	Extrêmement / Très important	Extrêmement important
	n	%	n	%	n	%	n	%	%	%	%
49. La qualité des communications de l'établissement d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme d'études auquel il a été admis.											
<i>Importance_choixuni_rapiditéréponse</i>	31	19,30%	34	21,10%	35	21,70%	14	8,70%	62,10%	40,40%	19,30%
<i>Importance_choixuni_facilitéréponse</i>	32	19,90%	35	21,70%	41	25,50%	10	6,20%	67,10%	41,60%	19,90%
<i>Importance_choixuni_efficacitéréponse</i>	25	15,50%	21	13%	40	24,80%	18	11,20%	53,30%	28,50%	15,50%
<i>Importance_source_info_représentantuni</i>	5	3,10%	19	32%	32	19,90%	24	14,90%	55,00%	35,10%	3,10%
<i>Importance_source_info_siteweb</i>	41	25,50%	47	29,20%	48	29,80%	8	5%	84,50%	54,70%	25,50%
<i>Importance_source_info_médias sociaux</i>	3	1,90%	9	5,60%	29	19%	9	5,60%	26,50%	7,50%	1,90%
<i>Importance_source_info_bloguesetc</i>	4	2,50%	7	4,30%	28	17,40%	9	5,60%	24,20%	6,80%	2,50%
<i>Importance_source_info_recontresinfo</i>	16	9,90%	22	13,70%	65	40,40%	5	3,10%	64,00%	23,60%	9,90%
<i>Importance_source_infoportesouvertes</i>	12	7,50%	24	14,90%	58	36%	14	8,70%	58,40%	22,40%	7,50%
<i>Importance_source_infofoirerecrutement</i>	9	5,60%	21	13%	37	23%	19	11,80%	41,60%	18,60%	5,60%
Moyenne * % Extrêmement important	11,07%										
Moyenne * % Extrêmement et très important	27,92%										
Moyenne * % Extrêmement, très important et important	53,67%										
* moyennes des % de tous les items											

Tableau 26
Résultats de l'hypothèse de recherche H50

	Extrêmement important	Extrêmement important	Très important	Très important	Important	Important	indécis	indécis	Extrêmement / Très / Important	Extrêmement / Très important	Extrêmement important
	n	%	n	%	n	%	n	%	%	%	%
50. La qualité des procédures d'admission de l'établissement d'enseignement supérieur influence favorablement l'étudiant à s'inscrire à un programme auquel il a été admis.											
<i>Importance_assqual_démarcheadministrative</i>	40	24,80%	56	34,80%	47	29,20%	2	1,20%	88,80%	59,60%	24,80%
<i>Importance_assqual_critèresadmintransparent</i>	55	34,20%	64	39,80%	32	19,90%	1	0,60%	93,90%	74,00%	34,20%
<i>Importance_assqual_critèreséquitables</i>	59	36,60%	55	34,20%	36	22,40%	5	3,10%	93,20%	70,80%	36,60%
<i>Importance_assqual_maitrisédémarcheadmin</i>	41	25,50%	44	27,30%	46	28,60%	11	6,90%	81,40%	52,80%	25,50%
Moyenne * % Extrêmement important	30,28%										
Moyenne * % Extrêmement et très important	64,30%										
Moyenne * % Extrêmement, très important et important	89,33%										
* moyennes des % de tous les items											

ANNEXE J

Résultats analyses des questions de recherche

Tableau 27
Résultats, question de recherche Q2

	Extrêmement important	Extrêmement important	Très important	Très important	Important	Important	Extrêmement / Très / Important	Extrêmement / Très important	Extrêmement important
Q2. Quels sont les groupes qui exercent une influence sur l'étudiant quant à sa décision de s'inscrire à un programme d'études offert par une université où il est admis ?	n	%	n	%	n	%	%	%	%
Importance_groupeinfluence_famille	37	23,00%	32	19,90%	44	27,30%	70,20%	42,90%	23,00%
Importance_groupeinfluence_amis	5	3,10%	8	5,00%	11	6,80%	14,90%	8,10%	3,10%
Importance_groupeinfluence_collègues	5	3,10%	8	5,00%	11	6,80%	14,90%	8,10%	3,10%
Importance_groupeinfluence_enseignantsecondaire	3	1,90%	19	9,90%	24	14,90%	26,70%	11,80%	1,90%
Importance_groupeinfluence_profcegep	6	3,70%	22	13,70%	24	14,90%	32,30%	17,40%	3,70%
Importance_groupeinfluence_profuni	7	4,30%	22	13,70%	29	19,00%	37,00%	18,00%	4,30%
Importance_groupeinfluence_orienteur	16	9,90%	15	9,30%	36	22,40%	41,60%	19,20%	9,90%
Importance_groupeinfluence_representantuni	4	2,50%	19	10%	22	14%	26,10%	12,40%	2,50%
Moyenne * % Extrêmement important	6,44%								
Moyenne * % Extrêmement et très important	17,24%								
Moyenne * % Extrêmement, très important et important	32,96%								

* moyennes des % de tous les items

Tableau 28
Résultats, question de recherche Q3

	Extrêmement important	Extrêmement important	Très important	Très important	Important	Important	Extrêmement / Très / Important	Extrêmement / Très important	Extrêmement important
Q3. Quelles sont les sources d'information privilégiées par les étudiants désirant s'inscrire à un programme universitaire ?	n	%	n	%	n	%	%	%	%
Importance_sourceinfo_famille	26	16%	29	18,00%	43	26,70%	60,80%	34,10%	16,10%
Importance_sourceinfo_amis	9	5,60%	25	15,50%	46	28,60%	49,70%	21,10%	5,60%
Importance_sourceinfo_orienteur	14	8,70%	30	18,60%	51	31,70%	59,00%	27,30%	8,70%
Importance_sourceinfo_employeur	7	4%	15	9,30%	22	13,70%	27,30%	13,60%	4,30%
Importance_sourceinfo_representantuni	5	3,10%	19	11,80%	32	20%	34,80%	14,90%	3,10%
Importance_sourceinfo_siteweb	22	14%	36	22,40%	54	33,50%	69,60%	36,10%	13,70%
Importance_sourceinfo_mediassociaux	3	1,90%	9	5,60%	29	18,00%	25,50%	7,50%	1,90%
Importance_sourceinfo_blogue	4	2,50%	7	4,30%	28	17%	24,20%	6,80%	2,50%
Importance_sourceinfo_depliantuni	9	5,60%	12	7,50%	43	26,70%	39,80%	13,10%	5,60%
Importance_sourceinfo_publicreportage	4	2,50%	9	6%	18	11,20%	19,30%	8,10%	2,50%
Importance_sourceinfo_rencontresinfo	12	7,50%	24	14,90%	58	36,00%	58,40%	22,40%	7,50%
Importance_sourceinfo_publicite	2	1,20%	9	5,60%	25	15,50%	22,30%	6,80%	1,20%
Importance_sourceinfo_témoignagesetudiants	18	11,20%	34	21,10%	43	26,70%	59,00%	32,30%	11,20%
Importance_sourceinfo_affichage	1	0,60%	5	3%	23	14,30%	18,00%	3,70%	0,60%
Importance_sourceinfo_articlesmedias	2	1,20%	12	7,50%	37	23,00%	31,70%	8,70%	1,20%
Importance_sourceinfoportesouvertes	16	9,90%	22	13,70%	65	40,00%	63,60%	23,60%	9,90%
Importance_sourceinfo_foierrecrutement	9	5,60%	21	13,00%	21	13,00%	31,60%	18,60%	5,60%
Moyenne * % Extrêmement important	5,71%								
Moyenne * % Extrêmement et très important	17,10%								
Moyenne * % Extrêmement, très important et important	39,96%								

* moyennes des % de tous les items

APPENDICE A

Lettre de recrutement



PRÉSENTATION PROJET DE RECHERCHE

Projet de recherche réalisé dans le cadre du programme de maîtrise en administration des affaires de l'Université du Québec en Outaouais (UQO).

Titre du projet de recherche : **Effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'inscription universitaire : une étude exploratoire**

éthique : 2022-1460

Bonjour,

Je suis étudiante au programme de MBA concentration marketing de l'Université du Québec en Outaouais (UQO), campus de Saint-Jérôme. Mon projet de recherche portant sur l'expérience étudiante en période de pré et de post admission est dirigé par le professeur Issam Telahigue du département des sciences administratives de l'UQO.

Je réalise un mémoire pour comprendre l'effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'inscription à un programme universitaires auprès d'étudiant·es aspirant poursuivre des études à un cycle supérieur. Le projet a reçu l'approbation éthique du CÉR de l'UQO (certification 2022-1460).

Je suis à l'étape de la collecte des données et je recherche des étudiant·es âgé·es de 18 ans et plus qui accepteraient de répondre à un questionnaire en ligne disponible sur la plateforme LimeSurvey. La moyenne de temps requise pour répondre aux questions est d'approximativement 30 minutes. Sachez que l'ensemble des données collectées seront dénominalisées y compris l'adresse courriel des étudiant·es qui désireront participer au tirage. Aussi, les adresses IP des répondant·es ne seront pas recueillies. Un tirage de 4 cartes-cadeaux virtuelles de leslibraires.ca, d'un montant de 50 \$ chacune, sera réalisé à la fin de la collecte de données. Les participant·es qui répondront à toutes les questions seront admissibles au tirage.

Nous recherchons des personnes répondant au critère suivant :

- Être un·e étudiant·e âgé·e de 18 ans et plus.
- Être un·e étudiant·e dans un Cégep ou une université située à Lanaudière, Laurentides, Laval ou en Outaouais.
- Être un étudiant·e intéressé·e à s'inscrire ou qui s'est inscrit·e au cours des trois dernières années à un programme universitaire.

Sachant que votre établissement est situé dans l'une des régions ciblées, j'aimerais permettre à votre effectif étudiant de participer à cette recherche. J'ai imaginé divers scénarios qui faciliteraient et simplifieraient votre implication quant à la logistique entourant le recrutement. D'ailleurs, je précise que l'acceptation de participer au projet de recherche se fait sur une base volontaire.

Je vous invite à m'écrire lorm05@uqo.ca ou à me téléphoner [REDACTED] pour que je vous explique l'importance que représente votre collaboration dans le cadre de ce projet de recherche. Je travaille depuis plusieurs années sur l'apport favorable de l'expérience dans un contexte de rétention, de recrutement et de reconnaissance. Ce mémoire vise à valider un cadre conceptuel permettant de mesurer l'expérience dans un contexte d'offre de services.

En bref, merci de considérer participer à cette recherche.

Très cordialement,



Maud Loranger

APPENDICE B

Questionnaire

Effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'inscription universitaire

Merci d'avoir accepté de prendre le temps de participer à cette recherche.

Ce questionnaire vise à comprendre l'effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'inscription à un programme d'études universitaires. Cela vous prendra tout au plus 20 minutes pour y répondre. En participant à ce projet, vous avez, entre autres, la possibilité d'informer les établissements d'enseignements supérieurs sur vos attentes en matière d'assurance qualité.

Veuillez répondre à toutes les questions en choisissant l'énoncé qui vous semble le plus représentatif. La plupart des catégories sont respectivement notées de 1 « Pas du tout important » à 7 « Extrêmement important ». Je vous invite également à répondre, à la fin du questionnaire, à quelques questions sociodémographiques. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Sachez que ce questionnaire respecte votre anonymat et que les données recueillies seront traitées en toute confidentialité.

Aussi, vos informations seront dénominalisées (nous ne conserverons pas votre nom ni votre adresse IP).

Votre participation est volontaire. En tout temps, vous pouvez décider de cesser de répondre aux questions. Pour soumettre votre questionnaire, il faudra répondre à toutes les questions.

Pour prendre part à cette recherche, vous devez être :

- 1) âgé-e de 18 ans et plus,**
- 2) étudiant-e dans un cégep ou une université située à Lanaudière, Laval, dans les Laurentides ou en Outaouais,**
- 3) intéressé-e à vous inscrire ou étiez inscrit-e au cours des trois dernières années à un programme universitaire.**

Pour conclure, je vous remercie de me permettre de réaliser ce projet de mémoire.

Maud L.

NOTE | La soumission du questionnaire rempli attestera que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y participer.

PARTIE 1

SITUATION RELATIVE AUX ÉTUDES

Veillez cocher la réponse qui décrit le mieux votre situation quant aux études universitaires que vous prévoyez entreprendre ou avez entreprises.

[Q0] Actuellement, quel type d'établissement d'enseignement fréquentez-vous ? (choisissez une réponse) *

- Cégep
- Université

[Q1] Vous prévoyez poursuivre vos études universitaires à : (choisissez une réponse)*

- Temps complet
- Temps partiel
- Je ne sais pas

[Q2] Prévoyez-vous faire ou avez-vous fait une demande d'admission dans plus d'une université pour le même programme ? (choisissez une réponse) *

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

[Q3]

Veillez indiquer, sur l'échelle de sept points ci-dessous, votre niveau d'accord quant à la raison qui vous incite ou qui vous a incité-e à faire une demande d'admission dans plus d'une université pour le même programme ? (1 étant « Tout à fait en désaccord » et 7 « Tout à fait en accord ») *

	1. Tout à fait en désaccord	2. En désaccord	3. Plus ou moins en désaccord	4. Ni en désaccord, ni en accord	5. Plus ou moins en accord	6. En accord	7. Tout à fait en accord
C'est ou c'était le seul programme d'étude qui m'intéresse ou m'intéressait.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C'est ou c'était l'un de mes premiers choix de programmes d'études, donc je veux ou je voulais optimiser mes chances d'être admis-e.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les critères d'admission ne sont pas les mêmes pour chacune des universités, donc je veux ou je voulais optimiser mes chances d'être admis-e.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1. Tout à fait en désaccord	2. En désaccord	3. Plus ou moins en désaccord	4. Ni en désaccord, ni en accord	5. Plus ou moins en accord	6. En accord	7. Tout à fait en accord
Les frais de demande d'admission et d'inscription ne sont pas les mêmes pour chacune des universités, donc selon les réponses, je choisirai ou j'ai choisi l'offre la moins couteuse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C'est ce que l'on m'a ou m'avait conseillé de faire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PARTIE 2

COLLECTE D'INFORMATIONS ET SOURCES D'INFLUENCES

Veuillez cocher les réponses qui décrivent le mieux le niveau d'importance que vous accordez aux sources d'information et d'influences en matière d'établissements universitaires.

[Q4]

Veillez indiquer, sur l'échelle de sept points ci-dessous, le niveau d'importance que vous accordez ou avez accordé aux sources d'information suivantes sur votre/vos choix d'établissements universitaires. (1

étant « Pas du tout important» et 7 « Extrêmement important ») *

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
Famille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ami·e·s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professionnel·le orienteur·e et/ou enseignant·e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Employeur·e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Représentant·e de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Site Web de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Médias sociaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clavardoirs, blogues, portails, forums, messageries instantanées	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dépliant universitaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publireportage dans des médias Web ou imprimés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3. Moyennement important	4 Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
Rencontres d'information	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicités (imprimées, radiophoniques, télévisuelles, Web, médias sociaux, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entrevues et témoignages d'étudiant·e·s fréquentant ou qui ont fréquenté l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Campagnes d'affichage (ex. métro, abribus, autobus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articles dans les médias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Événements portes ouvertes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foires de recrutement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[Q5]

Veillez indiquer, sur l'échelle de sept points ci-dessous, le niveau d'importance que vous accordez ou avez accordé aux groupes d'influence suivants concernant votre décision de faire des études universitaires. (1 étant "Pas du tout important" et 7 "Extrêmement important") *

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4 Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
Famille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ami·e·s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Collègue de travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enseignant·e du secondaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professeur·e du cégep	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professeur·e d'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professionnel·le de l'orientation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Représentant·e d'un établissement d'enseignement supérieur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[Q6]

Veillez indiquer, sur l'échelle de sept points ci-dessous, le niveau d'importance que vous accordez ou avez accordé aux critères suivants sur votre/vos choix d'établissements universitaires. (1 étant « Pas du tout important» et 7 « Extrêmement important ») *

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
Critères d'admissibilité (critères d'admission)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frais de scolarité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Études antérieures	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reconnaissance d'acquis (cours crédités)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stages	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Classements internationaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taux de diplomation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taux de placement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aides financières et programmes de bourses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Associations et regroupements étudiants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Infrastructures récréatives et sportives	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
Ressources d'aide et d'accompagnement offerts aux étudiant-e-s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ressources académiques (bibliothèque, librairie, outils pour la recherche, outils en ligne, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ressources physiques et technologiques (laboratoires, bibliothèque, salles de cours, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taille de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proximité de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Attraits de la ville et de la région	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Image de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Réputation globale de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rapidité avec laquelle vous obtenez des réponses à vos questions	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facilité avec laquelle vous obtenez des réponses à vos questions	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
Efficacité des moyens de communication (blogue, clavardage, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PARTIE 3

ASSURANCE QUALITÉ

La question suivante permet d'évaluer le niveau d'importance que vous accordez ou avez accordé aux services tangibles et intangibles offerts par les établissements universitaires.

[Q7]

Veillez indiquer, sur l'échelle de sept points ci-dessous, le niveau d'importance que vous accordez aux affirmations suivantes concernant la ou les universités où vous prévoyez faire ou avez fait une demande d'admission. (1 étant « Pas du tout important » et 7 « Extrêmement important ») *

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
La démarche d'admission doit être bien structurée.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les critères d'admission doivent être transparents.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'interaction avec le personnel administratif et enseignant de l'université doit être motivante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif et enseignant de l'université doit être compétent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'information transmise par le personnel administratif doit être exacte et bien documentée.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyen- nement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrême- ment important
Le personnel administratif et enseignant de l'université doit favoriser une culture de collaboration avec les étudiant·e·s.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif doit proposer des solutions efficaces pour solutionner mes problèmes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif et enseignant doit toujours être disponible pour me venir en aide et répondre à mes questions.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le comportement du personnel administratif et enseignant doit me donner confiance.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif et enseignant doit toujours être courtois.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
L'université doit mettre à ma disposition les ressources nécessaires pour faciliter mon développement universitaire et mes aptitudes professionnelles (service de mentorat, accompagnements psychologiques, services médicaux, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif et enseignant de l'université doit comprendre mes besoins.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif doit s'appuyer sur des critères équitables pour traiter mon dossier.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les programmes d'études de l'université doivent être pertinents.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les programmes d'études de l'université doivent être orientés vers la recherche scientifique.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
L'offre de cours doit respecter les objectifs du programme qui m'intéresse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le contenu des cours offerts doit répondre aux besoins des milieux de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif doit m'offrir le service promis au moment où il s'est engagé à le faire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif doit maîtriser parfaitement l'information relative à la démarche administrative, aux critères d'admission et aux programmes d'études offerts par l'université.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit organiser des stages en milieu de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les programmes d'études de l'université doivent être bien structurés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
L'université doit inviter des représentant·e·s des milieux de travail à venir rencontrer les étudiant·e·s.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit utiliser des méthodes d'enseignement adaptées aux besoins des étudiant·e·s.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les bâtiments de l'université doivent être accessibles et les installations attrayantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit créer une ambiance propice aux études et à la recherche.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les salles de cours de l'université doivent être propres, spacieuses et bien équipées.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'espace propice au travail d'équipe doit être adéquat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit posséder des équipements informatiques à jour.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1.Pas du tout important	2.Peu important	3.Moyennement important	4. Je ne sais pas	5.Important	6.Très important	7.Extrêmement important
Les cantines et les cafés de l'université doivent proposer des repas et des collations variés à des heures appropriées selon les horaires de cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit disposer d'installations récréatives (bars, gymnases, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit offrir la possibilité d'organiser et de participer à des activités sportives.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit offrir la possibilité d'organiser et de participer à des activités culturelles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit offrir la possibilité d'organiser et de participer à des activités sociales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PARTIE 4

RENSEIGNEMENTS PERSONNELS

[Q8]

Quel est votre sexe ? (choisissez une réponse) *

- Femme
- Homme
- Non-binaire
- Autre
- Je préfère ne pas répondre à cette question

[Q9]

À quel groupe d'âge appartenez-vous ? (choisissez une réponse) *

- 20 ans ou moins
- 21-24 ans
- 25-29 ans
- 30-39 ans
- 40 ans ou plus

[Q10]

Êtes-vous né·e au Canada ? (choisissez une réponse) *

- Oui
- Non

[Q11]

Comment envisagez-vous financer ou financez-vous vos études universitaires ? (cochez les cases qui correspondent à votre situation)*

- Régime de prêts et bourses du gouvernement provincial
- Une ou plusieurs bourses d'un établissement universitaire
- Une ou plusieurs bourses d'autres organismes
- Emplois d'été
- Emplois à temps partiel ou occasionnels (excluant les emplois d'été)
- Emplois à plein temps (30 heures ou plus par semaine) excluant les emplois d'été
- Soutien financier de ma famille
- Soutien financier de mon·ma conjoint·e
- Prestations d'assurance-chômage, aide sociale ou CSST
- Emprunts
- Économie, placements ou rentes

[Q12]

Quel type d'école secondaire avez-vous fréquentée ? (choisissez une réponse)*

- École secondaire publique avec programme régulier
- École secondaire publique avec programme enrichi ou à vocation particulière
- École secondaire privée
- Enseignement à la maison
- École aux adultes
- Autre

[Q13]

Quel niveau d'études votre parent 1 (ou tuteur·rice 1) a-t-il·elle atteint ? (choisissez une réponse)*

- N'a jamais fréquenté l'école
- Études primaires
- Études secondaires
- Études collégiales ou équivalentes
- Études universitaires de 1er cycle inférieures au baccalauréat (ex. programme court ou certificat)
- Études de baccalauréat (non terminées)
- Études de baccalauréat (terminées)
- Études supérieures (ex. maîtrise ou doctorat)
- Je ne sais pas

[Q14]

Quel niveau d'études votre parent 2 (ou tuteur·rice 2) a-t-il·elle atteint ? (choisissez une réponse)*

- N'a jamais fréquenté l'école
- Études primaires
- Études secondaires
- Études collégiales ou équivalentes
- Études universitaires de 1er cycle inférieures au baccalauréat (ex. programme court ou certificat)
- Études de baccalauréat (non terminées)
- Études de baccalauréat (terminées)
- Études supérieures (ex. maîtrise ou doctorat)
- Je ne sais pas

[Q15]

Autant que vous sachiez, quel niveau d'importance votre entourage accorde-t-il à la poursuite de vos études universitaires ? (choisissez une réponse) *

- Pas du tout important
- Peu important
- Moyennement important
- Je ne sais pas
- Important
- Très important
- Extrêmement important

[Q16]

Dans quelle région étudiez-vous ?*

- Lanaudière
- Laurentides
- Laval
- Outaouais

[Q17]

Je désire participer au tirage. Mon adresse courriel ci-dessous en témoigne.

UTILISATION SECONDAIRE DES DONNÉES RECUEILLIES

[Q18]

Avec votre permission, nous aimerions pouvoir conserver les données recueillies dans le cadre de l'actuelle recherche pour le développement d'un programme basé sur ses résultats en vue d'offrir un accompagnement ciblé en matière d'expérience étudiante. Cet autre projet sera également sous la responsabilité de Maud Loranger. Afin de préserver l'identité des répondant·e·s, les données seront dénominalisées, c'est-à-dire qu'il ne sera pas possible, à quiconque, de pouvoir les relier à un·e participant·e.

Sachez, qu'il n'est pas nécessaire de consentir à ce volet pour participer au présent projet de recherche. Si vous acceptez, vos données seront conservées pour une période de cinq ans après la fin du projet et ensuite, elles seront détruites. *

- Oui
- Non

Envoyer votre questionnaire.
Merci d'avoir complété ce questionnaire.

APPENDICE C

Questionnaire prétest

Sondages @UQO - Effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'i... <https://sondages.uqo.ca/index.php/admin/printablesurvey/sa/index/surve...>

Effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'inscription universitaire

Merci de prendre le temps de participer à cette recherche.

Ce questionnaire vise à comprendre l'effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'inscription à un programme d'études universitaires. Cela vous prendra tout au plus 20 minutes pour y répondre. En participant à ce projet vous avez, entre autres, la possibilité d'informer les établissements d'enseignements supérieurs sur vos attentes.

Veuillez répondre à toutes les questions en choisissant l'énoncé qui vous semble le plus représentatif. La plupart des catégories sont respectivement notées de 1 « Pas du tout important » à 7 « Extrêmement important ». Je vous invite aussi à répondre, à la fin du questionnaire, à quelques questions sociodémographiques. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Ce questionnaire respecte l'anonymat et les réponses seront traitées en toute confidentialité.

Sachez que votre participation est volontaire et qu'en tout temps vous pourrez cesser de répondre au questionnaire. Pour pouvoir soumettre votre questionnaire, vous devrez répondre à chacune des questions. Vos informations seront dénominalisées (on ne conservera pas votre nom ni votre adresse IP).

Je vous rapelle que pour participer, vous devez être : **1) âgé-e de 18 ans et plus, 2) étudiant-e dans un cégep ou une université située à Lanaudière, Laval, Laurentides ou en Outaouais, 3) intéressé-e à vous inscrire ou étiez inscrit-e au cours des trois dernières années à un programme universitaire.**

Pour conclure, je vous remercie de me permettre de réaliser ce projet de mémoire.

Maud L.

NOTE | La soumission du questionnaire rempli attestera que vous avez clairement compris les renseignements concernant votre participation au projet de recherche et indique que vous acceptez d'y participer. Il y a 21 questions dans ce questionnaire.

PARTIE 1

SITUATION RELATIVE AUX ÉTUDES

Veuillez cocher la réponse qui décrit le mieux votre situation quant aux études universitaires que vous prévoyez entreprendre ou avez entreprises.

[Q0] Actuellement, quel type d'établissement d'enseignement fréquentez-vous ? (cochez une seule case)
*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Cégep
 Université

[Q1] Avez-vous l'intention de poursuivre des études universitaires à : (choisissez une seule réponse)
*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Temps complet
 Temps partiel
 Je ne le sais pas

[Q2] Prévoyez-vous faire ou avez-vous fait une demande d'admission dans plus d'une université pour le même programme ? (cochez une seule case)

*

! Veillez sélectionner une réponse maximum
Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

1. Oui
(ci-dessous, répondez à la question 3)

2. Non
(ci-dessous, répondez à la question 4)

3. Je ne le sais pas
(ci-dessous, répondez à la question 4)

[Q3]

Veillez indiquer, sur l'échelle de cinq points ci-dessous, votre niveau d'accord quant à la raison qui vous incite ou qui vous a incité·e à faire une demande d'admission dans plus d'une université pour le même programme ? (1 étant « Tout à fait en désaccord » et 5 « Tout à fait en accord »)

*

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était '1. Oui

(ci-dessous, répondez à la question 3) à la question '3 [Q2]' (Prévoyez-vous faire ou avez-vous fait une demande d'admission dans plus d'une université pour le même programme ? (cochez une seule case))

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
C'est ou c'était le seul programme d'étude qui m'intéresse ou m'intéressait.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C'est ou c'était l'un de mes premiers choix de programme d'étude, donc je veux ou voulais optimiser mes chances d'être admis·e.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les critères d'admission ne sont pas les mêmes pour chacune des universités, donc je veux ou je voulais optimiser mes chances d'être admis·e.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Les frais de demande d'admission et d'inscription ne sont pas les mêmes pour chacune des universités, donc selon les réponses, je choisirai ou j'ai choisi l'offre la moins dispendieuse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C'est ce que l'on m'a ou m'avait conseillé de faire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[Q4]

Veillez indiquer, sur l'échelle de cinq points ci-dessous, votre niveau d'accord quant à votre plan de carrière

? (1 étant « Tout à fait en désaccord » et 5 « Tout à fait en accord »)

*

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était '

3. Je ne le sais pas

(ci-dessous, répondez à la question 4)

' ou '2. Non

(ci-dessous, répondez à la question 4)' à la question '3 [Q2]' (Prévoyez-vous faire ou avez-vous fait une demande d'admission dans plus d'une université pour le même programme ? (cochez une seule case))

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
J'ai un plan de carrière spécifique.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai quelques choix de carrière en tête.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai une idée générale, mais je continue d'y penser.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je n'en ai pas, mais j'en veux un.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
À ce stade-ci, je n'ai pas vraiment pensé à mon plan de carrière.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je n'ai aucun plan de carrière.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je ne veux pas de plan de carrière.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PARTIE 2

COLLECTE D'INFORMATIONS ET SOURCES D'INFLUENCES

Veillez cocher la réponse qui décrit le mieux votre intention quant à la collecte d'informations.

[Q5]

Avez-vous l'intention ou vous êtes-vous informé·e·s sur les choix de programmes universitaires avant de faire une demande d'admission dans une université ? (cochez une seule case)

*

❗ Veuillez sélectionner une réponse maximum

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

1. Oui

(ci-dessous, répondez à la question 6)

2. Non

(ci-dessous, répondez à la question 7)

[Q6]

Veillez indiquer, sur l'échelle de cinq points ci-dessous, votre niveau d'intention ou si vous avez jugé pertinent de consulter les sources suivantes pour éclairer votre choix en matière d'établissements universitaires. (1 étant « Tout à fait en désaccord » et 5 « Tout à fait en accord »)

*

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était '

1. Oui

(ci-dessous, répondez à la question 6)

' à la question '6 [Q5]' (Avez-vous l'intention ou vous êtes-vous informé-e-s sur les choix de programmes universitaires avant de faire une demande d'admission dans une université ? (cochez une seule case))

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Famille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ami·e·s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professionnel·le orienteur·e et/ou enseignant·e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Employeur·e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Représentant·e de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Site Web de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Médias sociaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Clavardoirs, blogues, portails, forums, messageries instantanées	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dépliant universitaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publireportage dans des médias Web ou imprimés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rencontres d'information (dans les cégeps)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rencontres d'information (dans les universités)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicités imprimées (journaux, magazines, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicités à la radio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicités à la télévision	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicités sur le Web	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicités sur les médias sociaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entrevues et témoignages d'étudiant·e·s fréquentant ou qui ont fréquenté l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Campagne d'affichage (ex. métro, aribus, autobus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articles dans les médias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rencontres d'information	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Événement portes ouvertes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foires de recrutement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[Q7]

Veillez indiquer, sur l'échelle de cinq points ci-dessous, le niveau d'influence qu'ont exercé les groupes de référence suivants sur votre volonté ou votre décision de faire des études universitaires. (1 étant « Tout à fait en désaccord » et 5 « Tout à fait en accord »)

*

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était '2. Non

(ci-dessous, répondez à la question 7) à la question '6 [Q5]' (Avez-vous l'intention ou vous êtes-vous informé·e·s sur les choix de programmes universitaires avant de faire une demande d'admission dans une université ? (cochez une seule case))

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Famille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ami·e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Collègue de travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enseignant·e du secondaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professeur·e du cégep	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professeur·e d'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professionnel·le de l'orientation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Représentant·e d'un établissement d'enseignement supérieur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[Q8]

Veillez indiquer, sur l'échelle de cinq points ci-dessous, le niveau d'influence des critères suivants sur votre choix d'établissement universitaire (1 étant « Tout à fait en désaccord » et 5 « Tout à fait en accord »)

*

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Critères d'admissibilité (critères d'admission)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frais de scolarité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Études antérieures	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reconnaissance d'acquis (cours crédités)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stages internationaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stages professionnels	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Classements internationaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taux de diplomation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taux de placement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aides financières et programmes de bourses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Associations et regroupements étudiants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Infrastructures récréatives et sportives	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ressources d'aide et accompagnement offerts (ex. accueil des nouveaux étudiants et des étudiants internationaux)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ressources académiques (bibliothèque, librairie, outils pour la recherche, outils en ligne, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ressources physiques et technologiques (laboratoires, bibliothèque, salles d'étude, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taille de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proximité de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Attraits de la ville et de la région	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Image de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Réputation globale de l'université	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Réputation des programmes de recherche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Réputation des professeur·e·s et des chargé·e·s de cours	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Réputation des programmes d'études et des cours offerts	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rapidité avec laquelle vous obtenez des réponses à vos questions	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facilité avec laquelle vous obtenez des réponses à vos questions	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Efficacité des moyens de communication (blogue, clavardage, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PARTIE 3

ASSURANCE QUALITÉ

Les questions suivantes permettent d'évaluer le niveau d'importance que vous accordez ou avez accordé aux services tangibles et intangibles offerts par les établissements d'enseignement supérieur.

[Q9]

Veillez indiquer, sur l'échelle de cinq points ci-dessous, votre niveau d'accord avec les affirmations suivantes en lien avec la ou les universités où vous prévoyez faire ou avez fait une demande d'admission. (1 étant « Tout à fait en désaccord » et 5 « Tout à fait en accord »)

*

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Les procédures d'admission doivent être simples, claires et bien structurées.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les procédures d'admission doivent être justes et transparentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'interaction avec les employé·e·s de l'université doit être motivante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel de l'université doit être compétent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'information transmise par le personnel administratif doit être exacte et bien documentée.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Le personnel de l'université doit favoriser une culture de partage et de collaboration avec les étudiant·e·s.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif doit proposer des solutions lorsque j'ai un problème.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel enseignant doit toujours être disponible pour me venir en aide et répondre à mes questions.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le comportement du personnel administratif et enseignant doit me donner confiance.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif et enseignant doit toujours être courtois.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
L'université doit mettre à ma disposition les ressources nécessaires pour faciliter mon développement académique et mes aptitudes professionnelles (service de mentorat, accompagnements psychologiques, services médicaux, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit avoir mon intérêt à cœur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le personnel administratif et enseignant de l'université doit comprendre mes besoins.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le département du programme d'études qui m'intéresse ainsi que son personnel doit être compétent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le département du programme d'études qui m'intéresse ainsi que son personnel doivent se tenir à jour.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
Les programmes d'études de l'université doivent être pertinents et bien organisés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les programmes d'études de l'université doivent être orientés vers la recherche.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'offre de cours doit respecter les objectifs du programme qui m'intéresse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le contenu des cours offerts doit répondre aux besoins de l'industrie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit être sensible aux commentaires de l'industrie quant à ses programmes d'études.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit être sensible aux commentaires des étudiant·e·s quant à ses programmes d'études.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit organiser des stages en milieu de travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
L'université doit organiser des visites dans les entreprises.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit organiser des conférences avec des experts de l'industrie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit utiliser des méthodes d'enseignement contemporaines.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les bâtiments de l'université doivent être attrayants et bien aménagés.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit créer une ambiance propice aux études et à la recherche.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les salles de cours de l'université doivent être propres, spacieuses et bien équipées.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La quantité d'espaces propices au travail d'équipe doit être acceptable.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit posséder des équipements informatiques modernes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Tout à fait en désaccord	En désaccord	Neutre	En accord	Tout à fait en accord
L'université doit offrir un environnement sécuritaire.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les cantines et les cafés de l'université doivent proposer des repas et des collations variés à des heures appropriées selon les horaires de cours.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit disposer d'installations récréatives (bars, gymnases, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit offrir la possibilité d'organiser et de participer à des activités sportives.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit offrir la possibilité d'organiser et de participer à des activités culturelles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'université doit offrir la possibilité d'organiser et de participer à des activités sociales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PARTIE 4

RENSEIGNEMENTS PERSONNELS

[Q10]

Quel est votre sexe ? (choisissez une seule réponse)

*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Femme
- Homme
- Non-binaire
- Autre
- Je préfère ne pas répondre à cette question

[Q11]

À quel groupe d'âge appartenez-vous ? (choisissez une seule réponse)

*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- 20 ans ou moins
- 21-24 ans
- 25-29 ans
- 30-39 ans
- 40 ans ou plus

[Q12]

Êtes-vous né·e au Canada ? (choisissez une seule réponse)

*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Oui
 Non

[Q13]

Comment envisagez-vous ou financez-vous vos études universitaires ? (cochez les cases qui correspondent aux principales sources de revenus anticipées)

*

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- Régime de prêts et bourses du gouvernement provincial
 Une ou plusieurs bourses de l'établissement universitaire que je vais fréquenter
 Une ou plusieurs bourses d'autres organismes
 Emplois d'été
 Emplois à temps partiel ou occasionnels
(excluant les emplois d'été)
 Emplois à plein temps (30 heures ou plus par semaine) excluant les emplois d'été
 Soutien financier de ma famille
 Soutien financier de mon conjoint
 Prestations d'assurance-chômage, aide sociale ou CSST
 Emprunts
 Économie, placements ou rentes

[Q14]

Quel type d'école secondaire avez-vous fréquentée ? (cochez une seule case)

*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- École secondaire publique avec programme régulier
- École secondaire publique avec programmes enrichis
- École secondaire privée
- Enseignement à la maison

[Q15]

Au meilleur de votre connaissance, quel niveau d'études votre père (ou tuteur) a-t-il atteint ? (cochez une seule case)

*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- N'a jamais fréquenté l'école
- Études primaires
- Études secondaires
- Études collégiales ou équivalentes
- Études universitaires de 1er cycle inférieures au baccalauréat (ex. programme court ou certificat)
- Études de baccalauréat (non terminées)
- Études de baccalauréat (terminées)
- Études supérieures (ex. maîtrise ou doctorat)
- Je ne le sais pas

[Q16]

Au meilleur de votre connaissance, quel niveau d'études votre mère (ou tutrice) a-t-elle atteint ? (cochez une seule case)

*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- N'a jamais fréquenté l'école
- Études primaires
- Études secondaires
- Études collégiales ou équivalentes
- Études universitaires de 1er cycle inférieures au baccalauréat (ex. programme court ou certificat)
- Études de baccalauréat (non terminées)
- Études de baccalauréat (terminées)
- Études supérieures (ex. maîtrise ou doctorat)
- Je ne le sais pas

[Q17]

Au meilleur de votre connaissance, quelle opinion ont vos parents (tuteur·rice·s) sur l'importance de poursuivre des études universitaires ? (cochez une seule case)

*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- Pas important
- Peu important
- Important
- Très important
- Je ne le sais pas

[Q18]

Quel est votre lieu de résidence :

*

Veillez écrire votre réponse ici :

[Q19]

Je désire participer au tirage. Mon adresse courriel ci-dessous en témoigne.

Veillez écrire votre réponse ici :

UTILISATION SECONDAIRE DES DONNÉES RECUEILLIES

[Q20]

Avec votre permission, nous aimerions pouvoir conserver les données recueillies dans le cadre de l'actuelle recherche pour le développement d'un programme basé sur ses résultats en vue d'offrir un accompagnement ciblé en matière d'expérience étudiante. Cet autre projet sera également sous la responsabilité de Maud Loranger. Afin de préserver l'identité des répondant:e:s, les données seront dénominalisées, c'est-à-dire qu'il ne sera pas possible, à quiconque, de pouvoir les relier à un:e participant:e.

Sachez, qu'il n'est pas nécessaire de consentir à ce volet pour participer au présent projet de recherche. Si vous acceptez, vos données seront conservées pour une période de cinq ans après la fin du projet et ensuite, elles seront détruites.

*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- J'accepte que mes données soient conservées pour une utilisation secondaire.
- Je refuse une utilisation secondaire des données que je vais fournir.

22.01.2022 – 18:34

Envoyer votre questionnaire.

Merci d'avoir complété ce questionnaire.

APPENDICE D

Affiche de recrutement



Crédit : [mikysa](#)

RECRUTEMENT D'ÉTUDIANT·E·S POUR PARTICIPER À UN PROJET DE RECHERCHE SUR L'EXPÉRIENCE ÉTUDIANTE

Un questionnaire en ligne a été conçu par une étudiante au programme de MBA de l'Université du Québec en Outaouais (UQO) dans le cadre de son projet de mémoire afin de comprendre l'effet de l'expérience étudiante sur la dynamique d'inscription à un programme d'études universitaires.

Pour y participer, vous devez :

- être âgé·e·s de 18 ans et plus,
- fréquenter un établissement universitaire de la région de Laval, des Laurentides ou de l'Outaouais, et
- vous être inscrit·e·s à un programme d'études universitaires au cours des trois dernières années.

Les personnes qui répondront à toutes les questions du questionnaire seront admissibles à un tirage de 4 cartes-cadeaux virtuelles de [leslibraires.ca](#), d'un montant de 50 \$ chacune.

Pour participer, cliquez sur le lien suivant, d'ici le **XXXXXXX** : LIEN DU QUESTIONNAIRE.

*Ce projet a été approuvé par le comité d'éthique de la recherche de l'UQO.