

Analyse de certains effets établissements sur la réussite scolaire des élèves de niveau collégial au Québec.

Par Michel Lalonde

La présente recherche a été subventionnée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport dans le cadre du Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage (PAREA).

Le contenu du présent rapport n'engage que la responsabilité de l'établissement et de l'auteur.



Cégep du Vieux Montréal

Depuis une quinzaine d'années, la question de la réussite scolaire est devenue un thème incontournable des débats et des réformes dans le monde québécois de l'éducation¹. C'est spécialement vrai pour l'enseignement collégial. Pour cet ordre d'enseignement, l'implantation du Renouveau pédagogique à partir des années 1990 et de cibles de performance au début des années 2000 a profondément modifié les rapports entre l'autorité centrale et les établissements. La nouvelle autonomie conférée aux établissements a été doublée de nouvelles exigences en matière d'efficacité et de reddition de comptes. De plus en plus, l'évaluation de la performance globale des établissements et des programmes passe notamment par la comparaison avec des étalons fondés sur des moyennes de réseau. C'est ainsi que les taux attendus en matière de diplomation, à savoir des moyennes de réseau pondérées selon certaines caractéristiques locales de la clientèle (sexe, moyenne au secondaire et, au besoin, le programme), font désormais figure de standards de référence.

Des standards de référence comme les taux attendus tiennent compte des réalités locales en corrigeant la moyenne de réseau selon les caractéristiques individuelles des élèves de l'établissement (ou du programme) que sont le sexe et la moyenne au secondaire. Mais la réalité locale de l'établissement ne se réduit pas à ces caractéristiques individuelles, aussi importantes soient-elles. La réalité locale d'un établissement comprend d'autres aspects qui exercent une influence sur la réussite scolaire, par exemple la structure des dépenses ou la localisation de l'établissement dans un milieu donné. On peut dès lors espérer affiner la définition des standards en identifiant les aspects de la réalité institutionnelle qui influencent la réussite scolaire au-delà du sexe et de la moyenne au secondaire de l'élève. En d'autres termes, quels sont les aspects généraux de la vie des établissements qui exercent une influence sur la réussite scolaire et qui méritent d'être retenus pour enrichir la définition des standards de référence ?

C'est la question à laquelle a tenté de répondre la présente recherche. À cette fin,

¹ Cet article reprend de larges extraits du rapport de recherche du même titre.

une recension des recherches a montré l'importance de la notion d'effet établissement. En sociologie de l'éducation et dans les sciences de l'éducation, l'effet établissement désigne l'ensemble des effets que l'établissement, en tant qu'entité, exerce sur la vie scolaire des élèves en général et sur leur réussite scolaire en particulier. L'influence de l'effet établissement sur la réussite scolaire n'a guère été analysée pour le niveau collégial au Québec. Les recherches sur les collèges communautaires américains, les établissements étrangers les plus proches de la réalité collégiale québécoise, témoignent pourtant de son importance.

Une brève description de la démarche de recherche

Pour l'ensemble des cégeps et des collèges privés subventionnés du Québec, la recherche a mesuré l'influence de certains aspects de l'effet établissement sur la réussite scolaire. L'obtention du diplôme a servi d'indicateur de la réussite². La recherche a considéré les huit aspects suivants :

- la taille de l'établissement (mesurée par les effectifs);
- la variété (ou le nombre) des programmes dans l'établissement;
- la localisation géographique de l'établissement en distinguant les grands centres urbains (Montréal, Québec, Ottawa-Gatineau), les centres urbains de taille moyenne (Saguenay, Sherbrooke et Trois-Rivières) et les régions périphériques;
- le volume et la répartition des dépenses par cours dans l'établissement : enseignement, services aux étudiants, soutien scolaire et administration;
- la sélectivité de l'établissement, à savoir la valeur moyenne des moyennes au secondaire;
- la répartition par sexe dans l'établissement (mesurée par les effectifs étudiants);
- l'importance relative des programmes préuniversitaires et techniques dans l'établissement (mesurée par les effectifs);

² Deux indicateurs de la diplomation ont été retenus. L'obtention du diplôme deux ans après la durée prévue a servi d'indicateur privilégié. Mais on a estimé utile d'enrichir les résultats par la considération de l'obtention du diplôme selon la durée prévue.

- la taille du programme par rapport à l'établissement (mesurée par les effectifs);

Certains de ces aspects sont dérivés de la théorie de Tinto (1993, 2006-2007) et des recherches connexes à propos de l'impact de l'intégration scolaire et sociale sur la persévérance scolaire et sur l'obtention du diplôme dans le cadre de l'enseignement postsecondaire. D'autres aspects ont été dégagés de recherches empiriques à propos des universités et des collèges communautaires américains. Il serait trop long de justifier chacun de ces aspects. Mais on peut donner un aperçu pour quelques-uns d'entre eux : la taille de l'établissement, le nombre de programmes, la localisation géographique et les dépenses.

Par exemple, selon Tinto, les petits établissements sont plus favorables à l'intégration scolaire et sociale des élèves et, dans cette mesure, ils stimulent la persévérance aux études et la diplomation. Les élèves participent davantage à la vie scolaire, ont plus de contacts avec le personnel, tout comme ils vont être plus actifs dans les activités parascolaires et participer avec plus de vigueur aux réseaux étudiants informels.

De même, toujours selon Tinto, la persévérance scolaire est liée au sentiment de congruence, c'est-à-dire à la correspondance perçue entre les objectifs d'études de l'élève et les programmes et les services offerts par l'établissement collégial. En conséquence, les collèges qui offrent une plus grande variété de programmes augmentent les chances que l'élève persiste dans ses études, éventuellement jusqu'à la diplomation.

Il y a des raisons sérieuses de penser que la localisation géographique des établissements influence la diplomation. Les données américaines montrent que les étudiants universitaires qui vivent sur le campus sont plus persévérants. Au Québec, les résidences sont plus présentes en dehors des régions métropolitaines de Montréal et de Québec. En outre, on peut présumer une vie sociale étudiante plus intense dans les collèges en dehors des grands centres urbains. Le collège en région est un lieu culturel et sportif plus central que le collège dans un grand centre métropolitain. Il exerce un pouvoir d'attraction qui risque de jouer favorablement sur la participation des élèves à la vie de l'établissement et par là sur les contacts entre élèves. Pour une fraction des élèves, la

longueur du trajet entre le collège et la résidence familiale, conjuguée à une moins grande disponibilité du transport en commun, incite à allonger le temps de séjour entre les murs du collège, soit pour des activités scolaires, soit pour des échanges avec les autres élèves. Enfin, pour certains collèges en région, les étudiants doivent quitter le milieu familial pour vivre à proximité du collège, augmentant ainsi la probabilité d'une vie sociale intense avec d'autres élèves.

Enfin, les études américaines suggèrent que le volume et la répartition des dépenses ont une influence sur la persévérance et la diplomation. La façon dont les établissements dépensent leur argent modifie l'espérance de diplomation de leurs étudiants.

Outre les huit aspects de l'effet établissement, l'étude incorpore un certain nombre de variables de contrôle. Au niveau des individus, il s'agit du sexe, de la moyenne au secondaire et du type de formation (accueil-transition, préuniversitaire, technique). Au niveau de l'établissement, mais pour les seuls cégeps, s'ajoute un indicateur du statut socioéconomique moyen des élèves, à savoir la proportion de mères d'élève avec une scolarité postsecondaire.

La population analysée est la cohorte des 47 185 nouveaux inscrits à l'enseignement régulier dans des programmes de DEC au trimestre d'automne 2002 : 43 544 dans les cégeps et 3 638 dans les collèges privés subventionnés. Ce sont ces 47 185 nouveaux inscrits dont on a observé s'ils obtenaient ou non un diplôme de niveau collégial.

Les données ont été colligées auprès des sources suivantes : la base de données CHESCO du MELS, l'enquête « Aide-nous à te connaître » et des extraits des rapports financiers des établissements pour l'année 2002-2003.

Les données ont été traitées en recourant à la régression logistique. Cette technique statistique permet d'identifier les aspects de l'effet établissement qui ont un impact sur la diplomation. L'intérêt supplémentaire de cette technique est que le lien identifié entre un aspect de l'effet établissement et la diplomation est net de toute covariation des autres éléments du modèle. Par exemple, on verra plus loin qu'il y a effectivement un lien entre le nombre de programmes offerts par un établissement et la

diplomation de ses élèves. Mais, comme il y a une corrélation entre le nombre de programmes et la taille de l'établissement, on pourrait soupçonner que le lien constaté est factice. La variation de la diplomation dépend peut-être davantage de la taille de l'établissement que du nombre de programmes. Cette objection n'est heureusement pas fondée parce la régression logistique établit des liens, on l'a dit, en l'absence de toute covariation des variables de contrôle et des autres effets établissement. C'est ainsi que le lien entre le nombre de programmes et la diplomation est vérifié pour des élèves dont le sexe au niveau individuel est maintenu invariable (sic), dont la moyenne au secondaire ne varie pas, pour des établissements de même taille, dont la localisation géographique ne varie pas et ainsi de suite pour tous les autres éléments du modèle.

Sauf indication contraire, les résultats valent pour les cégeps et pour les collèges privés subventionnés.

L'impact des aspects de l'effet établissement

L'augmentation de la taille de l'établissement exerce un effet positif sur la diplomation. Les élèves des établissements de plus grande taille diplôment davantage que ceux des petits établissements. Cependant, pour les cégeps, cet effet résulte de deux mouvements opposés. L'augmentation de la taille de l'établissement est favorable à la diplomation dans les grands centres urbains et défavorable dans les régions périphériques. Les collèges privés subventionnés étant situés en très grande majorité dans les grands centres urbains, le rôle de la taille est semblable à celui des cégeps avec la même localisation géographique.

Les cégeps des régions semblent correspondre au modèle de Tinto, à la différence des cégeps des grands centres urbains. Comment rendre compte de cette différence ? Nous avons suggéré plus tôt une participation plus forte des élèves dans les cégeps de région et plus faible dans les grands centres urbains. En région, nous avons fait allusion au rôle plus central du cégep dans la vie de la communauté, à son rôle d'animation culturelle et sportive, au temps de séjour plus long dans l'établissement du fait de la distance d'avec la résidence familiale et à l'inverse du fait de la proximité pour d'autres étudiants en

résidence. Tous ces facteurs convergeraient pour favoriser une vie étudiante sociale plus intense. Dans les grands centres urbains, ce serait l'inverse : des rapports plus détachés des élèves à l'égard de la vie étudiante dans le collège. Dans cette perspective, la participation étudiante à la vie de l'établissement en région pourrait être freinée par une augmentation de la taille du collège.

Reste à expliquer pourquoi, dans les grands centres urbains, l'augmentation de la taille de l'établissement favorise la diplomation. Ne peut-on envisager qu'au sein des cégeps de plus grande taille des grandes régions métropolitaines, il y ait des masses critiques qui ouvrent la voie à des initiatives, au sein des programmes et à l'échelle de l'établissement, qui sont difficilement réalisables dans les cégeps de région ? Quelques exemples de ces initiatives : des professionnels à temps plein sur des problématiques de réussite scolaire, des centres d'aide bien équipés avec des horaires étendus, etc. Le cégep de plus grande taille peut instituer des activités et des services qui sont hors de portée, à des degrés divers, pour le cégep de plus petite taille.

Un second aspect de l'effet établissement est le nombre de programmes. Plus il y a de programmes, moins bonne est la diplomation. Pour les cégeps, cet effet est également le fruit de deux forces contradictoires. L'élévation du nombre de programmes réduit la diplomation dans les grands centres urbains alors qu'elle l'augmente dans les régions périphériques.

Comment rendre compte de cette opposition ? On peut présumer qu'en terme géographique les cégeps des grands centres urbains ont moins de bassins naturels de recrutement que les cégeps des régions. En d'autres termes, l'élève d'un grand centre urbain a objectivement un choix plus varié de telle sorte que le cégep de proximité est moins un passage obligé. Pour l'élève en région, la situation se présente différemment³. Le cercle des établissements

³ Dans deux études, Frenette (2002, 2003) a montré que la distance entre, d'une part, le foyer familial et d'autre part, l'établissement universitaire et le collège communautaire joue un rôle dans le choix de du type d'établissement, si ce n'est dans la poursuite d'études postsecondaires. Les étudiants sont sensibles à la distance. Une distance de 80 km, le seuil retenu par Frenette, fait une différence, poursuivre ou non des études postsecondaires, aller à l'université ou aller au

accessibles est moins grand et la proximité géographique pèse plus lourdement. Bien entendu, nombre de cégeps en région ont des programmes techniques originaux dont le bassin géographique de recrutement s'étend bien au-delà de la région immédiate, parfois à l'échelle du Québec et même au-delà de ses frontières. Il est indéniable qu'il y a une mobilité des élèves des régions hors de leur lieu d'origine. Néanmoins, ne serait-ce qu'en vertu de la relative homogénéité des programmes préuniversitaires dans l'ensemble des cégeps, il faut présumer que le cégep de région est davantage un choix imposé que le cégep d'une grande région métropolitaine. Dès lors, la variété des programmes dans le cégep de région est une question plus décisive à l'égard du sentiment de congruence chez l'élève. D'où le lien positif entre le nombre de programmes et la diplomation dans les cégeps de région. Cette explication ne rend compte toutefois que de la situation dans les cégeps des régions. La situation inverse dans les grands centres urbains renvoie sans doute à des facteurs que nous n'avons pas capturés dans notre modèle.

Avec ce que nous venons d'évoquer, on ne se surprendra pas de constater que, pour les cégeps, la localisation géographique a partie liée avec les chances de diplômé. En comparaison des centres urbains de grande taille, la diplomation est supérieure dans les centres urbains de taille moyenne et encore plus dans les régions périphériques. La localisation géographique n'a pas été évaluée pour les collèges privés subventionnés, faute d'une diversité géographique suffisante.

L'augmentation des dépenses par cours semblent avoir un impact diamétralement opposé dans les cégeps et dans les collèges privés subventionnés. Dans les cégeps, les quatre catégories de dépenses par cours ont un impact positif sur la diplomation. Les dépenses les plus «efficaces»⁴ sont les dépenses d'enseignement, suivies dans l'ordre par les dépenses pour les services aux étudiants, le soutien scolaire et l'administration. Lorsqu'on ventile l'effet des dépenses selon la localisation géographique, les quatre catégories de dépenses ont un

impact uniformément positif dans les grandes régions métropolitaines et majoritairement négatif dans les régions périphériques. Dans les collèges privés subventionnés, les dépenses d'enseignement, de services aux étudiants et de soutien scolaire ont un effet négatif, à la différence des dépenses d'administration qui favorisent très légèrement la diplomation. Il faut se garder de tirer la conclusion que certaines catégories de dépenses seraient contreproductives. En effet, les cégeps des régions et les collèges privés subventionnés ont subi des baisses d'effectifs étudiants dans les années précédant l'automne 2002. Ces baisses ont eu des effets sur le mode de calcul des dépenses par cours, générant l'apparence de dépenses contreproductives.

La sélectivité des établissements exerce un rôle négatif par rapport à l'obtention du diplôme dans les cégeps et un rôle mitigé dans les collèges privés subventionnés. Pour les cégeps, le fait d'admettre des élèves plus forts produit un effet contextuel défavorable à la diplomation. L'effet négatif affecte plus fortement les hommes que les femmes, les élèves des programmes préuniversitaires que ceux des programmes techniques et enfin les élèves des régions périphériques que ceux des grandes régions métropolitaines. Un élément d'explication réside peut-être dans un effet de découragement en vertu de comparaisons entre pairs. L'élève placé dans un milieu plus «fort» se découragerait plus facilement que celui inséré dans un milieu plus «faible». Les travaux de Dryler (1999) ont montré qu'au niveau de la classe et dans une moindre mesure au niveau de l'établissement, la sélectivité influence l'orientation scolaire. L'élève qui se sent faible par rapport à ses condisciples dans un domaine a tendance à éviter ce domaine pour ses projets d'études après l'école secondaire. Certes l'orientation scolaire n'est pas la persévérance scolaire et la diplomation. Mais du moins, l'étude de Dryler a le mérite de montrer que la comparaison entre élèves a des conséquences importantes sur le parcours scolaire.

La répartition par sexe des effectifs étudiants de l'établissement modifie la probabilité de diplômé. Plus augmente la proportion de filles, plus la diplomation est favorisée. Rappelons que cette relation est constatée alors qu'on a neutralisé le sexe et la moyenne au secondaire au niveau des individus. Dès

collège communautaire, spécialement pour les élèves issus de familles modestes.

⁴ L'«efficacité» désigne la capacité de prédire correctement la diplomation.

lors, l'élévation de la diplomation n'est pas la conséquence mécanique d'une plus grande présence des filles. La féminisation des effectifs étudiants exerce donc un effet contextuel qui se révèle favorable à l'obtention du diplôme. Au sein des cégeps, la féminisation avantage surtout les garçons, les étudiants des programmes préuniversitaires et ceux des régions périphériques, les mêmes groupes qui sont défavorisés par la sélectivité. Dans les collèges privés subventionnés, la féminisation profite plus aux élèves des programmes techniques.

Le fait que la féminisation des effectifs a des effets plus bénéfiques pour les garçons tient sans doute aux rapports différenciés des garçons et des filles à l'éducation. Plusieurs recherches ont montré que les filles sont plus disciplinées en classe, consacrent plus de temps à leurs études et ont des objectifs scolaires plus élevés (Ministère de l'Éducation, 2004; Warrington et coll., 2002). Ces attitudes différenciées selon le sexe ne peuvent manquer de colorer la dynamique dans les salles de classe et les normes, formelles et informelles, opérantes dans le corps étudiant. C'est ce qu'a constaté Van Houte (2004a, 2004b) dans une des rares recherches, hors États-Unis, à s'être intéressée à l'impact de la féminisation des effectifs étudiants pour des jeunes d'âge comparable aux élèves des établissements collégiaux du Québec. Van Houtte a étudié 3760 élèves néerlandais de 16-17 ans dans 15 écoles générales, à vocation préuniversitaire, et dans 19 écoles techniques, débouchant sur le marché du travail. Outre le fait que les garçons réussissent moins bien et valorisent moins les études, elle constate que, plus une école a une proportion élevée de filles, plus les élèves des deux sexes réussissent. Mais le succès des garçons et des filles ne tient pas aux mêmes raisons. La féminisation des effectifs est associée à des normes et des attentes plus favorables aux études dans l'établissement. Malgré que les garçons continuent à moins valoriser l'école que les filles, il semble qu'ils soient influencés par une culture institutionnelle plus centrée sur l'engagement envers les études et le souci de la réussite. Du coup, ils ont plus de succès. Pour les filles, les choses se présentent autrement. Si elles contribuent à modifier l'éthos scolaire par leur présence accrue, elles demeurent relativement imperméables à cet éthos. En revanche, plus désireuses de nouer des rapports affectifs avec leurs consoeurs, mais également avec les garçons, elles auraient tendance à freiner leurs

succès scolaires en présence des garçons, de peur d'être rejetées par ceux-ci, et à l'inverse à foncer à plein régime dans un contexte où les garçons se font plus rares. Les filles réussissent remarquablement bien lorsqu'elles sont entre elles. Elles voient leurs succès scolaires décliner à mesure que les garçons mettent le pied dans la salle de classe.

L'importance relative des programmes préuniversitaires et techniques n'exerce une influence que pour les seuls cégeps. Plus s'élève la proportion d'élèves de programmes techniques, moins bonne est la diplomation. Cette influence se situe au croisement de deux mouvements contradictoires : une influence négative dans les grands centres urbains et une influence positive dans les régions périphériques.

La taille relative du programme par rapport à l'établissement exerce une influence négligeable sur la diplomation dans les cégeps. En revanche, elle élève les chances d'obtenir un diplôme dans les collèges privés subventionnés.

Des constats généraux

Les résultats confirment l'existence de certains aspects de l'effet établissement pour les cégeps et les collèges privés subventionnés du Québec. Ces aspects exercent une influence sur la réussite scolaire telle que mesurée par la diplomation. Au-delà des aptitudes individuelles des élèves, il existe une efficace propre de l'établissement qui pèse sur leurs chances de diplomation. Le sens de l'influence et son importance varient toutefois selon les aspects considérés.

Les résultats montrent également que les aspects de l'effet établissement exercent une influence modeste sur la diplomation, du moins en comparaison de certaines caractéristiques individuelles. Le sexe et la moyenne au secondaire de l'élève demeurent de meilleurs prédicteurs de la diplomation que les caractéristiques des établissements.

Cette constatation concorde avec les recherches américaines. Comme le soulignent Pascarella et Terenzini (2005), plus un facteur est loin de l'élève et qu'il exerce une influence sur celui-ci à travers des médiations, plus ou moins complexes, plus l'ampleur de l'effet risque d'être modeste. Car,

précisément, ces médiations comportent une consistance propre. Par exemple, ce n'est pas la taille de l'établissement en soi qui agit directement sur l'élève. La taille de l'établissement est une mesure synthétique d'une réalité sous-jacente évidemment beaucoup plus complexe. Pour Tinto, cette réalité sous-jacente, c'est la capacité du collège d'offrir un cadre favorable à l'établissement de liens significatifs entre les élèves eux-mêmes et entre les élèves et le personnel. Des établissements de même taille peuvent toutefois avoir des agencements institutionnels qui vont faire varier l'aptitude à nouer des rapports significatifs. Ces agencements institutionnels vont dès lors tempérer le lien, par définition univoque, entre taille et diplomation. Il n'est donc pas surprenant de constater la modestie des effets établissements.

Le constat de Pascarella et Terenzini pour les établissements postsecondaires concorde avec le bilan de certaines recherches dressé par Wilkinson et coll. (2002) sur l'influence des pairs dans les écoles secondaires et primaires américaines. Ces auteurs concluent que l'influence contextuelle des pairs est plus importante dans la salle de classe qu'au niveau de l'école. Comme la sélectivité et la répartition par sexe du corps étudiant mettent en jeu l'influence par les pairs, on peut comprendre leur modestie à l'échelle de l'établissement.

Outre ces éléments explicatifs, il y a une autre façon de rendre compte de la modestie des effets établissement. Cette façon ne vaut toutefois que pour la situation québécoise et plus précisément pour les cégeps québécois. La faible amplitude des effets établissements est parfois factice dans la mesure où elle est la résultante de deux mouvements opposés qui s'annulent partiellement à l'échelle du Québec. Pour plusieurs effets établissements mesurés au sein du réseau des cégeps, à savoir la taille, la variété des programmes et les dépenses, nous avons constaté une opposition centrale : les grands centres urbains et les régions périphériques. Ces effets établissement voient leur influence s'inverser dans l'une ou l'autre zone géographique.

De nouveaux standards de référence ?

Notre recherche n'a qu'effleuré l'ensemble des aspects qui constituent la configuration et surtout la vie de l'établissement collégial. Bien des dimensions sans doute cruciales n'ont pas été incorporées dans l'enquête, par exemple les caractéristiques du personnel ou les services offerts dans les établissements.

Néanmoins, nous croyons avoir établi qu'il existe quelque chose qu'on peut appeler l'«effet établissement», à savoir une influence propre au système social qu'est l'établissement, en deçà des aptitudes et des motivations individuelles des élèves et au-dessus des groupes intermédiaires comme la classe et le programme.

Il y a donc lieu de lancer une réflexion sur la définition des taux attendus et par là sur le degré de réalisme des cibles de réussite. Prenons un exemple imaginaire : le programme «techniques d'orthèses visuelles pour animaux» dans le cégep *Val de l'écureuil dorloté*. Les intervenants de ce programme sont soumis à une certaine pression extérieure qui souligne que leurs élèves sous-diplômés en comparaison d'un groupe de référence qui aurait le même taux de diplomation que la moyenne provinciale des élèves de ce programme, mais pondéré par le ratio homme/femme et la moyenne au secondaire des élèves du programme local. Les intervenants pourraient mettre en place les correctifs les plus efficaces qui puissent s'imaginer sans jamais pouvoir espérer atteindre le taux attendu pour une raison assez simple. Ce programme appartient à un établissement de petite taille, avec beaucoup de programmes, situé dans une grande région métropolitaine, avec des élèves doués et avec une proportion moins grande de filles. À l'inverse, le programme préuniversitaire «sciences de l'informatique» dans le cégep *Puce électronique* pourrait avoir des taux de diplomation supérieurs aux taux attendus, même si les pratiques pédagogiques et le curriculum sont plutôt moyens, tout simplement parce que le programme se trouve dans un cégep aux caractéristiques inverses du précédent.

Nous ne suggérons pas que les programmes doivent s'abstenir de viser des améliorations par rapport à la réussite scolaire. Bien au contraire. Nous ne suggérons même pas que les aspects de l'effet établissement que nous avons étudiés soient incorporés dans une nouvelle définition des taux attendus. Car nous sommes loin d'avoir

épuisé cette question et il n'est pas certain que les aspects que nous avons retenus soient les plus influents.

Par contre, il devrait être clair que les cibles de réussite, lorsqu'elles se réfèrent explicitement ou implicitement aux taux attendus, doivent admettre, dans leur principe même, une variabilité. Celle-ci tient à la diversité institutionnelle des cégeps et des collèges privés subventionnés, diversité dont nous n'avons capté qu'une part modeste. Des taux de diplomation en dessous des taux attendus peuvent être parfaitement acceptables. Réciproquement des taux de diplomation au-dessus des taux attendus ne sont pas nécessairement le signe de pratiques exemplaires. Même si par ailleurs, à un certain niveau d'écart, chacun conviendra de proclamer pour l'un qu'il s'agit d'un programme en difficulté et pour l'autre qu'on a affaire à un programme digne des plus grands éloges.

Nous croyons qu'un ajustement plus nuancé des standards de référence comme les taux attendus ne se matérialisera qu'avec des travaux plus approfondis sur l'effet établissement.

Références

- CALCAGNO, Juan Carlos et coll. (2008). «Community college success: what institutional characteristics make a difference», *Economics of education review*, no 27, 632-645.
- COUSIN, Olivier. (1998). *L'efficacité des collèges. Sociologie de l'effet établissement*, Paris, P.U.F., 226 p.
- DRYLER, Helen. (1999). «The impact of school and classroom characteristics on educational choices by boys and girls: a multilevel analysis», *Acta sociologica*, Vol. 42 no 4, 299-318.
- FRENETTE, Marc. (2002). *Trop loin pour continuer ? Distance par rapport à l'établissement et inscription à l'université*, 11F0019MIE no 191, Ottawa, Statistique Canada, 32 p.
- FRENETTE, Marc. (2003). *Accès au collège et à l'université est-ce que la distance importe ?*, 11F0019MIE no 201, Ottawa, Statistique Canada, 21 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. (2004). *La réussite des garçons. Des constats à mettre en perspective*, Québec, 28 p.
- PASCARELLA, Ernest T. et Patrick T. TERENCE (2005). *How college affects students. Vol.2 A third decade of research*, San Francisco, Jossey-Bass, 827 p.
- RYAN John (2004). «The relationship between institutional expenditures and degree attainment at baccalaureate colleges», *Research in higher education*, Vol. 45 no 2, 97-114.
- TINTO, Vincent. (1993). *Leaving college. Rethinking the causes and cures of student attrition*, Chicago et Londres, The University of Chicago Press, 296 p.
- TINTO, Vincent. (2006-2007). «Research and practice of student retention: what next ?», *Journal of college student retention*, Vol. 8 no 1, 1-19.
- TITUS, Marvin A. (2004). «An examination of the influence of institutional context on student persistence at 4-year colleges and universities : a multilevel approach», *Research in higher education*, Vol. 45 no 7, 673-699.
- VAN HOUTTE. (2004a). «Why boys achieve less at school than girls : the difference between boy's and girls's academic culture», *Educational studies*, Vol. 30 no 2, 159-173.
- VAN HOUTTE. (2004b). «Gender context of the school and study culture, or the presence of girls affects the achievement of boys», *Educational studies*, Vol. 30 no 4, 409-423.
- WARRINGTON, M., M. YOUNGER et J. WILLIAMS. (2000). «Student attitudes, image and the gender gap», *British educational research journal*, Vol. 26 no 3, 393-407.
- WILKINSON, Ian A.G., Judy M. PARR, Irene Y.Y. FUNG, John A.C. Hattie et Michael A.R. Townsend. (2002). «Discussion: modeling and maximizing peer effects in school», *International journal of educational research*, Vol. 37, 521-535.