

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

PERCEPTIONS DE L'ENDETTEMENT ÉTUDIANT ET STRATÉGIES DE COPING
CONCERNANT L'ENDETTEMENT ÉTUDIANT EN COURS
D'ÉTUDES UNIVERSITAIRES

THÈSE PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE DU
DOCTORAT CONTINUUM D'ÉTUDES EN PSYCHOLOGIE
(PROFIL RECHERCHE)

PAR
MARIE-ANNE FERLATTE

FÉVRIER 2022

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

DOCTORAT CONTINUUM D'ÉTUDES EN PSYCHOLOGIE
(PROFIL RECHERCHE) (Ph. D.)

Direction de recherche :

Michael Cantinotti, Ph. D. Université du Québec à Trois-Rivières	directeur de recherche
---	------------------------

Jury d'évaluation :

Michael Cantinotti, Ph. D. Université du Québec à Trois-Rivières	directeur de recherche
---	------------------------

Frédéric Langlois, Ph. D. Université du Québec à Trois-Rivières	président du jury
--	-------------------

Michelle Dumont, Ph. D. Université du Québec à Trois-Rivières	évaluatrice interne
--	---------------------

Jean-François Bissonnette, Ph. D. Université de Montréal	évaluateur externe
---	--------------------

Thèse soutenue le 17/12/2021

Ce document est rédigé sous la forme d'articles scientifiques, tel qu'il est stipulé dans les règlements des études de cycles supérieurs (Article 360) de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Les articles ont été rédigés selon les normes de publication de revues reconnues et approuvées par le Comité de programmes de cycles supérieurs du département de psychologie. Le nom du directeur de recherche pourrait donc apparaître comme co-auteur de l'article soumis pour publication.

Sommaire

Il y a une dizaine d'années au Québec, la grève des « carrés rouges » de 2012 a entraîné un débat social sur l'accessibilité et le coût de l'éducation supérieure. Parmi les éléments d'avant-plan de la lutte étudiante, ce symbole de tissu rouge symbolisait l'endettement étudiant qui fait l'objet de cette thèse. L'accès au crédit pour entreprendre des études, et sa contrepartie, l'endettement étudiant, est à la fois un outil qui peut faciliter l'accès aux études, mais peut aussi représenter un fardeau. Pour plusieurs étudiants, le choix de poursuivre des études supérieures dans des programmes de baccalauréat, de maîtrise ou de doctorat va être influencé, entre autres, par leur degré de tolérance envers l'endettement, ainsi que leur perception du salaire découlant de ces études. Certaines universités québécoises offrent des services de dépannage alimentaire aux étudiants vivants des situations précaires, reconnaissant ainsi implicitement que les situations financières précaires, dont l'endettement, peuvent constituer un problème pour plusieurs étudiants. Les deux principaux objectifs de cette thèse visent à explorer la structure des perceptions de l'endettement étudiant chez des étudiants universitaires afin de mieux comprendre les dimensions de ce phénomène, ainsi que de mesurer le stress financier ressenti par rapport à cet endettement durant le parcours scolaire. Dans un premier temps, une étude par cartographie conceptuelle a servi à développer une carte conceptuelle illustrant les dimensions sous-jacentes aux perceptions de l'endettement étudiant chez des étudiants de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR). La méthode repose sur deux phases de collecte de données, afin de générer des énoncés représentant le phénomène (dans ce cas-ci, leurs réponses à la question « Pour moi, l'endettement

c'est... ») et une phase de classification et de cotation où les participants devaient regrouper les différents énoncés selon leur proximité sémantique, permettant une superposition des différentes classifications et l'identification des dimensions de leurs perceptions du phénomène. Les classifications de 71 participants étudiant à l'UQTR ont permis la création de trois cartes : une carte avec les représentations des hommes, une carte avec les représentations des femmes et une carte « mixte » avec les représentations d'hommes et de femmes. La comparaison par analyse procustéenne selon le sexe des participants a suggéré de retenir la carte mixte comme représentation finale, puisque les représentations des deux sexes convergeaient. Cette carte mixte est divisée en trois grappes (clusters); les deux plus larges concernent des définitions et rationalisations de l'endettement étudiant ainsi que des inquiétudes par rapport à l'avenir, et la troisième grappe permet d'identifier ce qui semble constituer des préjugés par rapport aux étudiants endettés. Dans un second temps, les énoncés de la carte ont servi au développement d'un questionnaire pour mesurer les dispositions de stratégie adaptative (coping) concernant l'endettement étudiant (COPEE), mises en lien avec plusieurs concepts convergents (mesure de coping général, questionnaire sur les inquiétudes et l'anxiété financière) et divergents (mesure des manifestations du bien-être psychologique, de la satisfaction financière et de la compétence financière subjective). Un total de 280 étudiants de l'UQTR a rempli la série de questionnaires, dont 72 à deux reprises pour permettre un test-retest. Les participants devaient avoir une dette étudiante et ne pas être un étudiant étranger, étant donné la variation importante dans le coût des études pour cette sous-population. La mesure COPEE à 12 items (COPEE-12) s'est révélée être un instrument unidimensionnel

offrant une mesure positive des dispositions de coping concernant l'endettement étudiant. Un score élevé au questionnaire est associé avec une tendance à se sentir plus compétent en matière de finance, éprouver moins de stress par rapport à son endettement étudiant, s'attendre à moins d'endettement à la suite des études et prévoir plus de facilité pour rembourser la dette accumulée durant les études. Cette seconde étude permet d'observer que les étudiants qui gèrent un stress financier lié à leur endettement étudiant vont davantage faire preuve de coping axé sur les émotions (réévaluation positive, rumination par rapport au stress présent et à l'inquiétude future) ainsi que des comportements restrictifs pour réduire leur dette si elles les inquiètent trop. Les deux études permettent donc de dresser un portrait des perceptions de l'endettement étudiant, et de poursuivre sur la perspective partiellement inductive de la cartographie conceptuelle en proposant un questionnaire de mesure des dispositions du coping à l'endettement étudiant construit avec les énoncés fournis par la population visée par l'étude plutôt que par une revue de la littérature ou reposant sur une perspective d'experts du phénomène. Cette démarche novatrice met en lumière des résultats similaires à ceux observés aux États-Unis et au Royaume-Uni, tout en détaillant la situation auprès d'un échantillon d'étudiants québécois. Ces résultats pourraient favoriser des études futures pour explorer les interventions d'aide les plus appropriées afin de réduire le stress associé à l'endettement étudiant pendant les études et éventuellement réduire son impact sur le bien-être psychologique des étudiants, leur performance scolaire ainsi que leur choix de poursuivre des études supérieures ou non.

Table des matières

Sommaire	iv
Liste des tableaux	xii
Liste des figures	xiii
Remerciements	xiv
Introduction générale	1
Contexte théorique.....	3
L'endettement étudiant	5
Perception et attitude.....	6
Coping.....	8
L'endettement étudiant comme source de stress financier	11
Anxiété financière	14
Différence entre les hommes et les femmes par rapport aux finances et à l'anxiété.....	15
Propension à l'inquiétude	16
Bien-être psychologique	18
Persévérance scolaire	19
Angle de recherche	20
Objectifs de recherche	22
Article 1. Perception de l'endettement étudiant sous forme de cartes conceptuelles	26
Résumé.....	28
Abstract.....	29
Perceptions de l'endettement étudiant sous forme de cartes conceptuelles.....	30

Introduction.....	31
Perceptions de l'endettement étudiant	31
Influence du sexe sur le phénomène	32
Objectifs.....	34
Méthodologie.....	34
Mesures	34
Procédure de recrutement	35
Questionnaire sociodémographique.....	35
Cartographie conceptuelle	36
Procédures.....	37
Phase 1- génération des énoncés.....	37
Phase 2 - tri et cotation	37
Analyses.....	40
Cartographie conceptuelle	40
Processus d'identification des grappes d'énoncés	41
Analyse procustéenne	42
Résultats.....	43
Phase de génération des énoncés	43
Phase de tri et cotation	44
Carte conceptuelle mixte.....	46
Interprétation de la solution selon des dimensions globales.....	55
Analyse procustéenne	55

La carte des hommes.....	59
La carte des femmes	60
Discussion.....	62
Forces et limites	68
Conclusion	69
Références.....	70
Annexe A. Liste des énoncés bruts soumis par les participants à la phase 1 de la cartographie conceptuelle.....	76
Article scientifique 2. Développement d’une échelle de mesure des dispositions de coping à l’endettement étudiant (COPEE-12).....	82
Résumé.....	84
Abstract.....	85
Développement d’une échelle de mesure de coping à l’endettement étudiant.....	86
Contexte	87
Stress et coping	87
Instruments de mesure de coping.....	89
Coping axé sur le problème	90
Coping axé sur les émotions	90
Coping par recherche de soutien social	92
Endettement étudiant, coping et variables connexes	93
Objectifs.....	95
Hypothèses de recherche.....	96
Méthode	97

Phase de planification	97
Phase de création et sélection des items du questionnaire	98
Énoncés	99
Évaluation quantitative de la structure du questionnaire et de sa stabilité temporelle	102
Mesures	102
Bien-être psychologique	103
Adaptation française du FAS	103
Satisfaction financière	103
Inquiétude (Penn-State)	104
Sentiment d’autoefficacité financière	104
Inventaire de coping	104
Résultats	105
Participants	105
Analyse parallèle	108
Validité convergente et divergente de l’instrument	111
Fidélité test-retest	113
Profil des étudiants selon leur score à l’échelle de coping	114
Discussion	119
Forces et limites	125
Conclusion	126
Références	128

Annexe A. Inventaire des dispositions de coping à l'endettement étudiant (COPEE-12).....	135
Annexe B. Tests des modèles de régression supplémentaires	136
Discussion générale.....	137
Forces et limites.....	170
Conclusion générale	179
Références générales.....	185
Appendice A. Certificats de conformité éthique.....	202
Appendice B. Création des items du questionnaire de dispositions de coping.....	204
Appendice C. Formulaire de consentement, Étude 1	207
Appendice D. Questionnaire sociodémographique - Étude 1	212
Appendice E. Cartes conceptuelles à leurs différentes phases et indices statistiques...	216
Appendice F. Formulaire de consentement - Étude 2	233
Appendice G. Questionnaire sociodémographique - Étude 2	237
Appendice H. Questionnaire de satisfaction financière	243
Appendice I. Questionnaire d'anxiété financière.....	245
Appendice J. Questionnaire Penn-State	247
Appendice K. Questionnaire du bien-être psychologique.....	249
Appendice L. Version française du <i>Way of Coping Checklist</i>	251

Liste des tableaux

Tableau

1	Caractéristiques sociodémographiques des participants à la phase 1	44
2	Caractéristiques sociodémographiques des participants aux trois cartes (phase 2)	46
3	Perceptions de l'endettement étudiant chez les participants de la carte mixte.....	50
4	Exemples d'items pour lesquelles les classifications étaient plus similaires ou plus différentes selon le sexe des participants.....	58
5	Saturation par facteur de l'échelle de dispositions de coping à 28 énoncés	100
6	Résultats aux questionnaires complémentaires du COPEE-12	107
7	Corrélations entre le COPEE-12 et les autres mesures	113
8	Tests t selon les grappes d'appartenance.....	116

Liste des figures

Figure

1	Logique de la procédure de création des cartes conceptuelles	39
2	Carte conceptuelle des perceptions de l'endettement étudiant pour un groupe de 16 hommes et de 22 femmes basés sur 57 énoncés	48
3	Comparaison des perceptions selon le sexe par analyse procustéenne (modèle à 66 énoncés)	57
4	Carte conceptuelle des hommes	60
5	Carte conceptuelle des femmes	61

Remerciements

Merci à ma famille pour leur soutien moral et mes proches d'avoir enduré mon stress au fil des mois et des années.

Un merci particulier à Mélissa pour son aide, ainsi qu'à Bonnie pour son soutien.

À Élodie, pour m'avoir transmis le calme nécessaire, partagé sa patience, mais aussi pour son écoute tout au long et dans les derniers milles!

Merci à Eudes d'avoir ravivé les efforts mis dans le projet pendant les derniers mois, et pour ses relectures et nos séances de travail intensives.

Merci à mon comité de thèse pour sa présence au long du processus et leur disponibilité, ainsi qu'aux membres de mon laboratoire de recherche pour leur rétroaction, leur patience et le progrès immense que chacune de nos rencontres a permis.

Merci au Service d'Aide aux étudiants de l'Université du Québec à Trois-Rivières, particulièrement Jean-François Lord, Caroline Prud'homme et Yan Martel pour leur intérêt, leur apport au fil du processus et leurs conseils par rapport à ce projet.

Enfin, merci à Michael, pour son temps, ses conseils et tous les apprentissages acquis sous sa direction. Je ne pouvais demander mieux pour arriver au bout de cette expérience de vie.

Introduction générale

Entre 2010 et 2021, les frais de scolarité pour les programmes universitaires au Québec ont augmenté de 35 % (de 3107 \$ à 4184 \$ par session) pour les étudiants du premier cycle et de 37 % (de 3107 \$ à 4260 \$ par session) pour ceux des cycles supérieurs (Statistique Canada, 2021). C'est en 2012 que cette augmentation -initialement prévue à 75 %, ou 1625 dollars supplémentaires aux frais de 3428 \$, sur la période de 2013 à 2017- a occupé le devant de la scène médiatique au Québec avec le mouvement étudiant appelé le « Printemps des érables » (Sawchuk, 2012). L'augmentation des frais de scolarité était considérée assez importante pour réduire de manière systématique l'accès aux études pour des étudiants moins favorisés. De plus, un endettement étudiant élevé peut représenter une source de stress chronique durant les études, ainsi qu'après la graduation, lorsque vient le moment de rembourser (Pérez-Roa, 2015).

En 2020, Statistique Canada a établi que les facteurs favorisant le remboursement des dettes étudiantes, au-delà du niveau d'étude et du montant de la dette, étaient la province où vivent les étudiants diplômés (résider en Ontario était associé avec le fait de rembourser sa dette plus rapidement que de résider au Québec) et le fait d'occuper un emploi au salaire élevé, ainsi que d'être en couple et de ne pas avoir d'enfants. En 2010, près de 60 % des étudiants québécois s'attendaient à contracter une dette avant la fin de leurs études et 25 % des étudiants à temps plein anticipaient une dette 18 000 \$ à d'environ la fin de leurs

études de premier cycle (Fédération étudiante universitaire du Québec [FEUQ], 2010). Pour certains, le stress lié à cet endettement peut les amener à travailler davantage durant leur scolarité, ce qui peut parfois retarder le moment de la diplomation, entraîner des problèmes de santé physique ou mentale (Jenkins et al. 2008; Roberts et al. 2000), de l'anxiété et une insatisfaction par rapport aux finances (Solis & Ferguson, 2017) et même parfois l'abandon des études (Britt et al., 2016; Joo et al., 2008).

Contexte théorique

Les impacts du stress sur la santé mentale, physique et sociale des étudiants universitaires ont été étudiés à plusieurs reprises (Jessop et al., 2020), plus particulièrement au sujet du stress financier (Hamilton et al., 2019), au niveau du bien-être des étudiants (Jenkins et al., 2019), ainsi que sur les liens entre les dettes des étudiants et leur bien-être (Nissen et al., 2019). Le stress financier peut être défini comme l'incapacité de répondre à ses obligations financières (Northern et al., 2010), mais les études considèrent également les conséquences du stress associé aux questions financières (Heckman et al., 2014). Afin de gérer ce stress financier, les étudiants utilisent différents styles de coping (Lazarus & Folkman, 1984), dont possiblement un style de coping par évitement ou désengagement étant donné l'impression de manque de contrôle qu'ils peuvent avoir sur la croissance de leurs dettes pendant la durée de leurs études.

Les corrélations entre la dépression, l'anxiété, les styles de coping et la satisfaction par rapport à la vie chez les étudiants ont été testées, les auteurs relevant qu'une stratégie

de coping dite « mésadaptée » (par exemple, de l'évitement pourrait être adaptatif à court terme, mais pas à long terme) était plus fortement associée à la dépression, l'anxiété et le stress (Mahmoud et al., 2012).

Comment expliquer que certains étudiants avec une dette comparativement plus petite seront parfois plus stressés que ceux avec une dette plus importante? La perspective qu'une personne adopte sur la signification de son endettement étudiant pourrait constituer une piste de réponse. Cette perspective semble d'abord influencée par le contexte socioculturel des individus. Les étudiants québécois semblent percevoir leur endettement étudiant comme une responsabilité individuelle et parfois un échec personnel lorsqu'ils vont se retrouver en situation de difficulté (Pérez-Roa, 2015), contrairement à ce qui peut être observé dans d'autres cultures, par exemple au Chili, où l'endettement étudiant est plutôt perçu comme une responsabilité collective (Pérez-Roa, 2018). Il est aussi envisageable que la perception que les étudiants québécois entretiennent au sujet de leur endettement relié aux études influence leur niveau de stress. Lazarus et Folkman (1984) soutiennent que c'est l'évaluation d'un stressor qui détermine le niveau de stress ressenti lorsque la personne y pense et lorsqu'elle s'efforce de le gérer. Si l'endettement étudiant est compris comme relevant d'une responsabilité individuelle, sa gestion et son remboursement devraient ainsi être perçus comme dépendant essentiellement de l'étudiant endetté.

Cela apparaît également dans les études mettant en lien l’autoefficacité financière et les comportements financiers des individus (Farrell et al., 2016). Cette autoefficacité financière correspond à la capacité de mettre en place des comportements financiers efficaces (Fitz-Gerald, 2017; Fosnacht & Calderone, 2017). Un étudiant se sentant plus efficace par rapport à ses finances devrait rapporter moins de stress financier et moins d’anxiété financière liés à l’endettement étudiant.

L’endettement étudiant

Sur le plan financier, l’endettement étudiant est généralement traité comme l’ensemble des dettes contractées par un individu dans le cadre de la poursuite de ses études (FEUQ, 2010). L’endettement étudiant est un phénomène répandu à travers le monde (Barr, 2004), mais principalement étudié dans les pays anglo-saxons comme les États-Unis (Adams et al., 2016; Baker & Montalto, 2019; Doehring, 2018; Harrison et al., 2015; Hayes, 2006; Johnson et al., 2016), la Grande-Bretagne (Harrison et al., 2015; Jenkins et al., 2008, 2019; Roberts et al., 2000) et la Nouvelle-Zélande (Harrison et al., 2015; Haultain et al., 2010; Zhang & Kemp, 2009). Souvent, l’intérêt est porté sur des domaines d’études spécifiques, contingentés et onéreux comme la médecine (Morra et al., 2008; Ross et al., 2006) ou les techniques dentaires (Jenkins et al., 2019). Un peu moins d’études ont été menées à propos de l’endettement étudiant au Canada (Bayard & Greenlee, 2009; Olauson et al., 2017; Wright et al., 2013) et encore moins au Québec (Guay-Boutet, 2018; Houle et al., 2010, Pérez-Roa, 2015, 2018).

Si l'endettement étudiant représente une importante source de stress pour l'étudiant, cela peut générer un impact sur les décisions des étudiants, comme le nombre de cours suivis dans une session, ou le fait de travailler en plus d'étudier. Au Québec, 50 % des étudiants à temps plein avaient un revenu annuel total de moins de 12 200 \$ en 2009. De plus, sur l'ensemble des étudiants à temps plein, 80,8 % devaient conjuguer études et travail pour leur subsistance (Houle et al., 2010). La moitié d'entre eux travaillaient plus de 15 heures par semaine, au risque de nuire à leur réussite scolaire (CCAFE, 2004).

En outre, le stress financier peut avoir un impact négatif sur la performance scolaire d'étudiants universitaires (Zepp et al., 2018). Comme ce stress peut découler des perceptions que les étudiants entretiennent à propos de leur endettement relié aux études, il convient d'explorer la manière dont ces perceptions sont structurées. Ceci est d'autant plus important que peu de recherches ont tenté de cerner les perceptions que les étudiants entretenaient au sujet de leur endettement, se centrant plutôt sur les attitudes et les comportements reliés au phénomène (Boddington & Kemp, 1999; Chudry et al., 2011; Davies & Lea, 1995; Haultain et al., 2010; Norvilitis & Mao, 2013).

Perception et attitude

Les définitions présentées par différents auteurs pour les concepts de perception et d'attitude semblent complémentaires. Schiff (1970) rapporte la perception comme un phénomène continu influencé par l'environnement, les croyances personnelles, l'expérience de l'individu et le temps. Sternberg (2007) présente le concept sous l'angle

de la psychologie cognitive, soit en tant que processus de recueil et de traitement de l'information sensorielle et sensible. Pickens (2005) utilise une définition similaire, soit l'interprétation d'un stimulus à partir d'expérience(s) personnelle(s) qui donne(nt) du sens à ce stimulus. L'attitude est quant à elle définie par Allport (1935) comme un état mental organisé à travers les expériences d'un individu, permettant d'influencer ses réactions aux objets et situations auxquels se relie son expérience. Eagly et Chaiken (1993) décrivent l'attitude comme la tendance à traiter un concept de manière plutôt favorable ou défavorable, une perspective endossée par Altmann (2008) qui rapporte que cette caractéristique émotive représente la principale distinction entre les attitudes et les perceptions. Xiao et al. (1995) attribuent trois composantes à l'attitude : cognitive, affective et comportementale, alors que Pickens définit l'attitude comme un comportement basé sur l'expérience individuelle et le tempérament.

La perception serait ainsi la réception ou le recueil d'un élément extérieur influencé par les expériences et l'environnement d'une personne, et l'attitude correspondrait au comportement ou à la « réaction mentale et émotionnelle » qu'une personne présente face au même élément extérieur. Pour cette raison, il est possible de considérer que l'attitude est influencée par la perception qui la précède (Ho, 2017).

Dans cette optique, la perception est conceptualisée au sein de cette étude comme une cognition ou une interprétation subjective, alors que l'attitude est un comportement (une réaction) qui découlerait de cette cognition. Cette conceptualisation s'apparente au

concept d'évaluation primaire, et secondaire de Lazarus et Folkman (1984). Face à une source de stress, une personne va d'abord procéder à une évaluation du stress, puis lors de l'évaluation secondaire, l'individu va effectuer la revue des façons dont il peut agir pour réduire ou gérer le stress. Ces deux niveaux d'évaluation sont complémentaires et correspondent à la cognition et aux comportements en lien avec une source de stress.

Un rapport du Service d'aides aux étudiants (SAE) de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) a mis en lumière le fait que plus du tiers des étudiants faisant des demandes d'aide au Service d'aides aux étudiants à propos de questions et de besoins d'ordre financier (SAE, 2015). Il semble donc que le stress lié à l'endettement étudiant soit présent durant la période des études, et non seulement une fois les études complétées lorsque les dettes accumulées doivent être remboursées, obligeant les étudiants à adopter certaines stratégies afin de gérer ce stress, sous forme de différents styles de coping.

Coping

La théorie du coping est un modèle conceptuel où le stress est un phénomène contextuel qui va évoluer à travers le temps et peut être modulé par l'individu éprouvant ce stress au moyen de transactions effectuées avec son environnement (Folkman, 2013). Le concept est parfois traduit par « stratégies d'ajustement ou d'adaptation » ou « faire-face » en français (Spicher, 2003). Le concept de coping est désigné avec le terme anglophone dans le cadre de cette thèse, étant donné que la majorité de la littérature consultée fait usage du terme « coping ». Le coping est un phénomène multidimensionnel

(Endler & Parker, 1999) qui consiste en différentes stratégies qu'une personne peut mettre en œuvre pour faire face à un stress ou à des stressors (Skinner et al., 2003). Il ne s'agit pas d'une réponse unique, mais d'un processus impliquant des stratégies d'ajustement variées (Kamble, 2017). Une personne va réaliser des transactions avec son environnement, sous forme de réception de différents stimuli ou situations qui seront perçus comme des menaces, des défis, des gains ou des pertes selon les croyances, ou les objectifs de la personne. Cette dernière répondra aux différentes situations avec différents styles de coping, qui entraîneront des réactions émotionnelles plus ou moins positives ou négatives (Lazarus & Folkman, 1984). Ces réactions ou transactions peuvent apparaître dans les perceptions, les cognitions, les comportements et les émotions de l'individu par rapport à la situation nécessitant une adaptation au stressor (Bruchon-Schweitzer & Boujut, 2014).

Lazarus et Folkman (1984) différencient les conséquences du coping du phénomène lui-même. Leur définition inclut tous les types de gestion de problème, peu importe qu'ils soient considérés comme adaptés à la situation ou non. Cette nuance est importante, car certaines formes de coping qui pourraient sembler moins adaptées dans un contexte peuvent se révéler adéquates dans un autre contexte : tout dépend de l'objectif (conscient ou inconscient) de l'individu mettant en place ces stratégies. Les fonctions du coping sont fréquemment divisées en deux catégories : le coping axé sur le problème, qui vise à gérer ou éliminer le problème générant du stress, et le coping axé sur les émotions, qui consiste

plutôt à réguler les réactions émotionnelles découlant de la confrontation au problème (Lazarus & Folkman, 1984).

Stanislawski (2019) propose un modèle circulaire de coping intégratif en prenant pour acquis « que des individus en situation de stress doivent accomplir deux tâches : résoudre le problème et réguler leurs émotions » (p. 5). Dans ce modèle, le coping axé sur le problème et le coping axé sur les émotions sont des facettes complémentaires du coping qui incluent huit autres catégories de coping, se manifestant dans l'usage plus important du coping axé sur les émotions, de celui axé sur le problème, ou des deux. Les catégories de coping couvrent le coping émotionnel positif, le désengagement par les loisirs, l'évitement, l'impuissance, le coping émotionnel négatif, la préoccupation envers le problème, la résolution du problème et l'efficacité. Dans le cas de l'efficacité, l'individu ferait preuve de beaucoup de stratégies de coping axé sur le problème et sur les émotions, alors que le coping émotionnel positif ne serait formé que de stratégies adaptatives issues du coping axé sur les émotions (Stanislawski, 2019).

Le coping par évitement est l'absence d'utilisation de stratégies de coping axé sur le problème. Il consiste à s'éloigner du problème, à s'efforcer de l'ignorer ou à faire de la procrastination (Bruchon-Schweitzer & Boujut, 2014; Kelly et al., 2008). Cela peut être efficace lorsque la situation à laquelle la personne réagit est hors de son contrôle, quoique les bienfaits ne perdurent généralement pas (Suls & Fletcher, 1985).

Au fur à mesure qu'un étudiant progresse dans ses études – et donc en général, au fur à mesure que son endettement étudiant augmente – le stress qu'il éprouve par rapport à son endettement étudiant risque de varier et d'augmenter également. Davies et Lea (1995) observent que les étudiants vont présenter un degré plus faible d'aversion envers l'endettement pendant les études, comparativement à avant ou après leurs études. Ces auteurs formulent l'hypothèse que ce changement surviendrait afin de réduire la dissonance cognitive pendant les études. Garland et al. (2009) suggèrent qu'une majorité d'étudiants feraient davantage usage de stratégies de coping par évitement ou par réévaluations positives pour gérer leur stress pendant les études.

L'endettement étudiant comme source de stress financier

Le stress éprouvé par rapport à l'endettement étudiant est le résultat de l'interaction entre plusieurs facteurs contextuels. Les préoccupations liées à l'endettement étudiant sont davantage apparentes chez des étudiants issus de milieux socioéconomiques plus défavorisés et des étudiants de première génération (c.-à-d. lorsqu'une personne est le premier membre de sa famille à s'inscrire dans un programme universitaire) (Engle & Tinto, 2008). Ces préoccupations peuvent être dues à la charge financière et psychologique que représente le fait d'apprendre à gérer son propre budget et de subvenir efficacement à ses besoins. Elles peuvent également être causées par un sentiment d'isolement social, du fait que l'étudiant ne se sent pas capable de faire les mêmes dépenses ou les mêmes activités que ses pairs (Engle & Tinto, 2008; Heckman et al., 2014). Pour des étudiants issus d'un milieu socioéconomique plus faible, les parents

peuvent générer plus d'aversion envers les dettes, et avoir peu d'options pour offrir un soutien pendant les études en cas de difficulté, ce qui limite la capacité des étudiants à s'engager dans des études, mais augmenterait aussi le stress lié à l'endettement relié aux études (Voigt, 2007). Enfin, le stress financier peut provenir du fait que l'étudiant endetté doit envisager d'assumer le remboursement ultérieur d'une dette dans le contexte où son avenir économique peut lui sembler incertain (Drentea & Reynolds, 2012).

Il apparaît aussi que le stress lié à l'endettement durant les études est modéré par la charge financière à laquelle les étudiants sont exposés (Adams et al., 2016). Le stress financier peut être expliqué, entre autres, par la dette totale que l'étudiant s'attend d'avoir accumulée à sa graduation, le niveau d'endettement actuel, le manque d'argent pour des activités avec les pairs ou les frais quotidiens, ainsi que le fait de régulièrement surcharger des cartes de crédit ou d'emprunter (Heckman et al., 2014). Il est à noter qu'entre la dette actuelle et la dette attendue, c'est la dette attendue qui semble prédire le mieux le stress financier (Morra et al., 2008). Le sentiment d'autoefficacité financière de l'étudiant (Fosnacht & Calderone, 2017), les dispositions plutôt optimistes et le type de coping (d'approche ou d'évitement principalement) (Nes & Segerstrom, 2006) prédisent également le stress financier, lequel peut à son tour influencer la performance scolaire (Trombitas, 2012).

Dans le cas d'étudiants en médecine d'une université du Royaume-Uni (Ross et al., 2006), une importante proportion des répondants a exprimé que le stress en lien avec leur

endettement étudiant affectait leur performance scolaire : 37 %. De façon similaire, le tiers (34 %) des étudiants américains interrogés dans une enquête nationale indiquait percevoir un impact du stress ressenti par rapport à l'endettement étudiant sur leurs résultats scolaires (Trombitas, 2012). Les tests effectués sont de simples corrélations et ne permettent pas d'établir un lien de cause à effet, mais Ross et al. (2006) soulignent l'importance de mieux comprendre la relation entre le stress lié à l'endettement étudiant et la performance scolaire.

De plus, la relation entre le stress financier et le décrochage scolaire a été ciblée par plusieurs auteurs (Britt et al., 2016; Joo et al., 2008), soulevant le fait que plus le stress financier s'avère élevé, plus l'étudiant est à risque d'abandonner sa scolarité avant la diplomation. Joo et al. (2008) avancent que même si les étudiants n'abandonnent pas forcément leurs études, le fait de rapporter du stress financier était positivement associé avec une réduction du nombre des cours ou l'abandon d'une session pour se consacrer à la gestion des dépenses qui posaient problème. Les étudiants plus stressés par leurs dettes scolaires peuvent adopter plusieurs autres stratégies de coping, par exemple, travailler durant leurs études pour ralentir la croissance de leurs dettes (Bennett et al., 2015).

Ainsi, le stress financier peut correspondre à la situation financière de l'étudiant, mais aussi son anticipation de l'avenir et avoir un impact dans son quotidien. La situation à l'origine du stress subi peut mener à un sentiment d'anxiété, par exemple si l'étudiant

perçoit le remboursement de la dette comme quelque chose de menaçant. L'anxiété elle-même est définie à la fois comme un stimulus (similairement au stress), une réponse ou réaction à quelque chose (situation stressante), une motivation ainsi qu'un trait de personnalité (Endler & Parker, 1990). Ce manque de distinction peut entraîner de la confusion entre les concepts de stress et d'anxiété. Alors que le stress est quelque chose que les gens subissent et peut être évalué comme objectivement stressant, mais non menaçant (p. ex., le fait de faire un voyage à l'étranger), l'anxiété est une réaction émotionnelle en lien avec la menace perçue subjectivement (p. ex., crainte de se retrouver dans une foule). Il convient donc de préciser la conceptualisation de l'anxiété, et plus particulièrement, de l'anxiété financière dans le cadre de cette étude.

Anxiété financière

L'anxiété se caractérise comme un état à la fois affectif, physiologique, cognitif et comportemental (Dobson, 1985) où un individu éprouve de l'inquiétude à l'idée de faire face à une situation particulière. Cette inquiétude est issue de l'évaluation que fait la personne concernant sa capacité de faire face à la situation (Sarason, 1984). Il est pertinent de noter que cette évaluation n'est pas toujours consciente. Des modèles théoriques de l'anxiété soulèvent ses liens avec l'intolérance à l'incertitude, laquelle va favoriser l'acquisition et le maintien des inquiétudes (Ladouceur et al., 2000; Yook et al., 2010). Les inquiétudes deviennent alors des ruminations, puis des préoccupations constantes qui peuvent nuire au fonctionnement personnel, social et professionnel d'une personne.

Ce type d'anxiété est en lien avec le trouble d'anxiété généralisé et est néfaste pour tout individu, étudiant universitaire compris. Si l'anxiété des étudiants est avant tout associée au thème de leur finance, on peut alors parler d'anxiété financière, un phénomène que Burchell définit comme un syndrome psychosocial dans lequel l'individu peine à s'engager dans la gestion de ses finances (Shapiro & Burchell, 2012). Le choix d'un style de coping par évitement pour gérer des situations stressantes peut conduire à un cercle vicieux où l'évitement ne permet pas à la personne de réduire son anxiété et où cette dernière va augmenter, un phénomène observé chez les femmes mais pas chez les hommes dans l'étude de Blaclock et Joiner (2000). L'anxiété peut teinter les perceptions ainsi que les attitudes d'une personne et est souvent mise de l'avant dans l'explication des différences de perception de l'endettement chez les hommes et les femmes (Drentea, 2000; Goode, 2012; Hayes, 2006; Stinerock et al., 1991), particulièrement concernant le fait que les femmes présentent plus d'anxiété que les hommes en général.

Différence entre les hommes et les femmes par rapport aux finances et à l'anxiété

L'anxiété financière est plus commune chez les jeunes adultes et les femmes (Drentea, 2000). Les femmes sont généralement plus anxieuses à ce sujet que les hommes et ont tendance à se sentir moins en contrôle de leur finance. Elles vont parfois même attribuer leur réussite lors de prises de décision financière à la chance plutôt qu'à leurs propres capacités (Powell & Ansic, 1997). Certaines études ont également relevé que les femmes étaient plus pessimistes que les hommes par rapport aux finances et avaient moins tendance à prendre des risques financiers (Eckel & Grossman, 2002; Powell et

Ansic, 1997; Zagorsky, 2003). Il demeure important de noter que les femmes pourraient être plus enclines à identifier ces émotions que les hommes, étant donné une plus forte conscience (« *awareness* ») de leurs émotions (Lane et al., 1996, 1998; Nandrino et al., 2013). Ces différences dans les perceptions de l'endettement ou des difficultés financières chez les hommes et les femmes n'ont pas encore été étudiées chez des étudiants universitaires à la connaissance de l'auteure. Une autre variable à explorer est la propension à l'inquiétude des répondants, une composante cognitive de l'anxiété selon Liebert et Morris (1967).

Propension à l'inquiétude

Borkovec et al. (1983) définissent l'inquiétude comme :

[...] une suite de pensée et d'images chargées d'affects négatifs et relativement incontrôlables. Le processus d'inquiétude correspond à la tentative d'entreprendre un processus mental pour solutionner un problème dont l'issue est incertaine et peut inclure la possibilité d'une ou plusieurs conséquences négatives. (p. 10) [traduction libre]

Il a été proposé de catégoriser les inquiétudes en plusieurs types d'informations en lien avec la mémoire à long terme (Eysenk, 1984). Une étude pilote non publiée faite au moyen d'une analyse en grappes (*clusters*) relevait huit catégories sémantiques englobant 100 énoncés portant sur les inquiétudes, soit le coping des responsabilités, les relations sociales, l'insécurité et le rejet social, le manque d'accomplissement personnel, les problèmes sociaux et environnementaux, les dangers personnels et la panique ou la perte de contrôle, ainsi que les difficultés financières (Mathews & MacLeod, 1986; cité dans Eysenck & Mathews, 1987).

L'inquiétude est associée à une intolérance à l'incertitude (Freeston et al., 1994) et peut être un processus émotionnel épuisant (van der Linden, 2017). L'inquiétude peut présenter des fonctions adaptatives selon le modèle d'Eysenck (1992) où il identifie où il identifie l'alarme, l'incitation (« *prompt* ») et la préparation, trois réactions qui peuvent être associées à des stratégies de coping comme la recherche de nouvelles solutions à un problème plutôt que la simple rumination mentale concernant le fait d'entrevoir des difficultés futures (Szabó & Lovibond, 2004). Si elle devient excessive, l'inquiétude peut entraîner une difficulté à départager des situations simplement stressantes de situations représentant un danger sérieux et entraîner une réaction excessive pour toute forme de stress (Salters-Pedneault et al., 2008). L'inquiétude excessive est l'un des symptômes associés au diagnostic d'un trouble d'anxiété généralisée selon la 5^e révision du Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux (American Psychiatric Association, 2013). Cependant, les personnes issues de populations non cliniques éprouvent également différents degrés d'inquiétude dits « normaux » (Tallis et al., 1992) et desquels il faut tenir compte pour étudier le stress lié à l'endettement étudiant. L'inquiétude dite « normale » pourrait correspondre à un stade où l'individu a atteint un équilibre entre des affects positifs et négatifs, contrairement à des individus présentant de l'anxiété excessive. Cet équilibre d'affects positifs et négatifs est défini comme le concept de bien-être psychologique (Bradburn & Noll, 1969).

Bien-être psychologique

Dans une revue multidisciplinaire de la littérature, différentes définitions du bien-être psychologique ont été explorées par Dodge et al. (2012). Les auteurs sont arrivés au constat que souvent, ce concept est présenté à partir de sous-composantes plutôt qu'avec une définition globale. Les auteurs proposent donc la définition suivante : « ...un état d'équilibre qui peut être affecté par des événements de vie et des défis » (Dodge et al., 2012, p. 228) [traduction libre]. Ryff (1995) identifie six dimensions au bien-être psychologique, soit l'autonomie, le contrôle de l'environnement, la capacité de croissance personnelle, des relations positives avec les autres, le fait d'avoir un objectif de vie ou un sens de réalisation de soi et enfin, l'acceptation de soi. Chacune de ces dimensions représente une source de défis que les personnes rencontrent au quotidien et qui peuvent avoir un impact sur leur bien-être psychologique ainsi que leur bien-être général. S'adapter aux différents défis ou stressseurs correspond à la définition de coping précédemment indiquée, ce qui fait du concept de coping un aspect central du bien-être psychologique.

Plusieurs études relèvent que le bien-être financier subjectif génère un impact sur le bien-être psychologique des individus (Solis & Ferguson, 2017). Le bien-être financier est la perception qu'un individu entretient au sujet de sa propre situation financière comparativement à celle qu'il juge nécessaire ou désirable (Hayhoe & Wilhelm, 1998). Par exemple, un étudiant pourrait évaluer son bien-être financier selon sa capacité à subvenir à ses besoins quotidiens et selon son pouvoir d'achat, mais aussi selon ses

ressources en cas de situation d'urgence. Plusieurs autres facteurs peuvent également avoir un impact sur le bien-être financier perçu, soit le sexe, le montant des dettes, le nombre d'années de scolarité et le statut conjugal (Gutter & Copur, 2011). Si le bien-être financier et le bien-être général peuvent être affectés par l'endettement étudiant ainsi que la durée des études, il apparaît pertinent de s'intéresser à un facteur influant sur ces deux variables, soit la persévérance scolaire.

Persévérance scolaire

La persévérance scolaire (*academic* en anglais) est associée au succès scolaire et à la diplomation. On parle également de « persistance » scolaire dans le cas où un étudiant va poursuivre ses études sans s'arrêter et respecter le temps habituellement prévu pour terminer ses études (Lohfink & Paulsen, 2005). Chez un échantillon d'étudiants universitaires de premier cycle, les facteurs qui influencent une diplomation à l'intérieur des quatre premières années d'étude sont principalement associés aux finances, selon des données recueillies aux États-Unis (Letkiewicz et al., 2014). Les facteurs d'influence de type financier étaient d'avoir des dettes de crédit, un emprunt pour une voiture, une large dette ou d'être stressé par rapport à ses finances (Letkiewicz et al., 2014). Le fait de vivre sur le campus ou d'être plus engagé dans la vie sur le campus semblait favoriser la diplomation à l'intérieur de la durée prévue du programme (Letkiewicz et al., 2014).

Il y a plusieurs variables individuelles, comme le fait d'être un étudiant de première génération ou un étudiant de retour aux études (Lohfink & Paulsen, 2005; Somers et

al., 2004), le niveau d'endettement, ou les activités sociales (à quel point la personne se permet ou a le sentiment de pouvoir faire des activités sociales) qui vont exercer une influence sur la persévérance scolaire. Il est pertinent de prendre en compte le niveau d'engagement de l'étudiant dans le contexte scolaire (performance, adéquation entre les normes de l'institution scolaire et l'étudiant, développement intellectuel) et le contexte social (engagement avec le corps enseignant et les pairs) (Schmitz et al., 2010). Si l'étudiant ne voit pas de sens à interagir avec les autres acteurs de son institution scolaire, sa motivation à persévérer dans ses études pourrait diminuer. Le sentiment d'efficacité personnelle peut également avoir un impact sur l'intention de persévérer dans le milieu scolaire (Schmitz et al., 2010).

Angle de recherche

Cette étude examine les perceptions de l'endettement étudiant chez des étudiants et les dimensions de ce phénomène au moyen de l'approche méthodologique par cartographie conceptuelle (Kane & Trochim, 2007). Cette méthode mixte qui allie des perspectives inductives et hypothético-déductives permettra d'identifier comment se structurent les perceptions au niveau de l'endettement étudiant chez des étudiants universitaires issus de différentes disciplines (voir certificat d'éthique en Appendice A). La méthode implique que les participants d'une étude vont mettre leurs propres mots sur un phénomène. Ainsi, plutôt que d'explorer l'endettement étudiant avec une revue exhaustive de la littérature, cette étude propose de prendre la mesure des perceptions de l'endettement étudiant chez un échantillon d'étudiants d'une université québécoise et cela

dans leur vocabulaire. Dans un second temps, les énoncés provenant des participants pour développer la carte conceptuelle serviront de base à la création d'un instrument de mesure du coping à l'endettement étudiant (voir Appendice B pour voir la sélection des items des cartes pour le développement du questionnaire). Cet outil inclura les dimensions associées aux perceptions de l'endettement étudiant, et permettra d'étudier de potentielles différences dans la structure de ces perceptions (par exemple, entre les hommes et les femmes, ou entre des étudiants de domaines différents).

L'originalité de l'approche utilisée dans cette thèse découle du fait qu'elle se démarque de la démarche de développement de questionnaire qui est généralement basée sur une revue de la littérature et des modèles théoriques existants au sujet du phénomène à l'étude (DeVellis, 2012). Elle a ainsi consisté à consulter directement la population visée par l'instrument dans le développement du modèle conceptuel sur le phénomène de l'endettement étudiant. Autrement dit, cette étude privilégie le développement d'un instrument en axant initialement la conceptualisation dans une perspective « grand public » plutôt que dans une perspective d'experts. Cela permet de rester proche de la conceptualisation du phénomène des individus concernés par ce dernier, ce qui devrait favoriser l'utilisation des outils développés dans le cadre de cette thèse dans l'approche et l'intervention auprès de ce public. Dans un second temps, il sera toutefois possible de tenir compte également de modèles provenant de la littérature scientifique pour peaufiner l'instrument.

Cette étude n'est pas la première à se servir de la méthode de cartographie conceptuelle pour concevoir un questionnaire (Rosas & Camphausen, 2007; Rosas & Ridings, 2017), mais dans la majorité des cas répertoriés, les items de questionnaire sont créés par des experts d'un domaine disciplinaire, plutôt que par des membres de la population ciblée par le questionnaire.

Sur le plan appliqué, en mettant le questionnaire en lien avec différentes variables connexes à l'endettement étudiant et au stress qu'il peut susciter, il sera possible de développer des pistes pour une meilleure visualisation des besoins en matière d'aide et de conseils financiers qu'ont les étudiants, que ce soit au niveau des connaissances, ou de renforcer leur sentiment d'efficacité personnelle.

Objectifs de recherche

Pour bien cibler le phénomène de l'endettement étudiant et ses retombées sur les étudiants universitaires, il importe de mesurer en premier lieu les perceptions qu'en ont les étudiants. Il s'agit donc du premier objectif de recherche. Pour y répondre, la cartographie conceptuelle est employée, permettant de visualiser et de structurer un grand nombre d'éléments de réponse à une question de focus, dans ce cas-ci, un complément à la phrase « Pour moi, l'endettement étudiant, c'est... ».

En général, les attitudes et les perceptions sont mesurées au moyen de questionnaires quantitatifs composés d'échelle de type Likert. Dans le cadre d'une revue de la littérature

portant sur la mesure des perceptions et des attitudes en sciences infirmières, Ho (2017) relève l'usage de la Q-méthode (*Q-methodology*, Stephenson, 1935), qui permet d'allier des résultats qualitatifs et quantitatifs pour analyser les attitudes et les perceptions avec un exercice de tri, une démarche fortement similaire à la méthode de la cartographie conceptuelle. Cette méthode permet de mieux tenir compte de la subjectivité des répondants, un objectif important de la présente thèse.

L'article 1, intitulé « Carte conceptuelle de l'endettement étudiant : Expérience vécue et vécu rationalisé », couvre en détail les différentes étapes de cette méthode inductive et offre une première base pour appréhender le phénomène de l'endettement étudiant (voir Appendice C pour le formulaire de consentement, Appendice D pour le questionnaire sociodémographique et Appendice E pour les différentes solutions conceptuelles).

Les perceptions mesurées permettront d'identifier non seulement les dimensions de l'endettement étudiant, mais aussi les termes les plus adéquats pour échanger avec des étudiants en situation de difficultés financières. Si leurs inquiétudes font partie des énoncés proposés, cela permettra de suggérer des pistes d'intervention pour des conseillers financiers œuvrant auprès d'étudiants universitaires. Comme il y avait des différences au niveau de l'anxiété entre les hommes et les femmes dans la littérature, une comparaison de la structure des perceptions de l'endettement étudiant selon le sexe est prévue au moyen d'une analyse procustéenne (Gower, 1975), afin de comparer

quantitativement le positionnement relatif des idées sur les cartes conceptuelles des hommes et des femmes.

Dans un second temps, au moyen des éléments identifiés sur la carte conceptuelle, un questionnaire de coping spécifique à l'endettement étudiant sera développé. Cette mesure a été administrée avec des questionnaires mesurant l'anxiété financière, les inquiétudes, la satisfaction financière et le bien-être psychologique auprès d'un échantillon d'étudiants québécois de l'Université du Québec à Trois-Rivières. La seconde étude est décrite dans l'article 2, intitulé « Développement d'une échelle de mesure de coping à l'endettement étudiant » (voir le formulaire de consentement dans l'Appendice F, et le questionnaire sociodémographique dans l'Appendice G).

Ces deux études sont les premières, à la connaissance de l'auteure, qui s'intéressent spécifiquement aux perceptions et aux dispositions de coping concernant l'endettement étudiant durant les études et non pas ultérieurement à celles-ci.

Les deux articles décrivent la manière dont les différentes variables explorées ci-dessus sont mises en lien pour étudier d'abord les perceptions de l'endettement étudiant et les potentielles différences entre les hommes et les femmes dans la structure de leur conception de l'endettement étudiant (première étude), ainsi que le développement d'une mesure des dispositions de coping à l'endettement étudiant (voir Article 2) mise en lien avec les variables de satisfaction financière (voir Appendice H), d'anxiété financière (voir Appendice I), de la propension à l'inquiétude (voir Appendice J), et du bien-être psychologique (voir Appendice K). Un questionnaire plus général portant sur le coping a

été utilisé dans la seconde étude comme mesure convergente du questionnaire développé (voir Appendice L).

Article 1

Perception de l'endettement étudiant sous forme de cartes conceptuelles

Perception de l'endettement étudiant sous forme de cartes conceptuelles

Marie-Anne Ferlatte et Michael Cantinotti

Université du Québec à Trois-Rivières

Note des auteurs

Marie-Anne Ferlatte est candidate au doctorat recherche en Psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières. marie-anne.ferlatte@uqtr.ca

Michael Cantinotti est professeur de Psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières. michael.cantinotti@uqtr.ca

Nous remercions le Service d'aide aux étudiants de l'Université du Québec à Trois-Rivières pour le soutien qu'il nous a accordé pour ce projet, les étudiants de notre laboratoire de recherche pour leur aide tout au long du déroulement de cette étude, ainsi que les participants universitaires de cette étude.

Résumé

L'endettement étudiant peut représenter une source de stress importante et avoir un impact sur la performance scolaire des étudiants universitaires. Pour mieux comprendre la structure des perceptions de l'endettement étudiant, trois modèles ont été créés avec la méthode mixte de la cartographie conceptuelle. Une carte a été élaborée pour comparer les perceptions des étudiants hommes et femmes avec des analyses procustéennes. Deux cartes additionnelles ont permis d'analyser séparément les perceptions des hommes et des femmes. Trois catégories de perceptions des étudiants émergent: les rationalisations et définitions, les craintes pour le futur et enfin, les préjugés associés à l'endettement étudiant. Les perceptions de l'endettement étudiant sont structurées de manière similaire par les hommes et les femmes; perçu comme un « mal nécessaire » par certains et un moyen d'accéder aux études supérieures par la plupart. Ces constats sont utiles pour actualiser les interventions en aide financière auprès d'étudiants universitaires.

Mots-clés : endettement étudiant, cartographie conceptuelle, perceptions, anxiété financière, analyse procustéenne

La première auteure ne déclare aucun conflit d'intérêts potentiel en ce qui concerne la recherche, la paternité, et/ou la publication de cet article. Le second auteur a participé au développement de l'application eKogito au sein de son université, laquelle a concédé une licence à un développeur et distributeur de logiciel par l'intermédiaire de sa société de transfert de technologie. Le second auteur n'a aucune implication financière avec la société tierce qui développe et distribue l'application.

Abstract

Student debts can be an important source of stress and influence the academic performance of university students. To better understand the structure of student debts perceptions, three models were created with the mixed method of concept mapping. One map was developed to compare the perceptions of student debts from male and female students through Procrustes analysis. Two additional maps allowed the separate analysis of male students and female students' perceptions. Students' perceptions of academic debts are divided into three main categories: rationalizing and definitions, apprehensions for the future, and prejudices towards student debt. These perceptions are structured similarly by men and women, the phenomenon seen as a "necessary evil" by some and a mean to access higher education by most. These results are useful to actualize financial aid interventions with university students.

Keywords: student debt, concept mapping, perceptions, financial anxiety, Procrustes analysis

Competing interests

The first author reports no competing interest. The second author participated in the development of the eKogito application within his university, which has licensed the software through his technology transfer company. The author has no financial involvement with the third-party company that distributes the application.

Perceptions de l'endettement étudiant sous forme de cartes conceptuelles

S'endetter pour accéder à des études supérieures est l'une des premières décisions financières majeures à laquelle les étudiants sont confrontés (Arnett, 2000). Gérer les finances personnelles peut s'avérer un enjeu problématique pour certains étudiants. Neilsen (2020) analyse les récits de sept individus ayant été diplômés avec un niveau d'endettement étudiant (EE) qu'ils considéraient élevé. Cette étude relève le manque de recherche sur les perceptions de l'EE, définissant ces dernières comme « une attitude psychologique qui se base sur le passé d'une personne et ses croyances par rapport à l'argent et aux dettes qui sont influencés par des valeurs et habitudes familiales et les caractéristiques de sa communauté » (p. 49) [traduction libre].

La majorité des étudiants sont stressés par leurs études, stress qui peut être exacerbé par de l'anxiété financière (Cooke et al., 2004). De plus, les étudiants rapportant s'inquiéter à propos de leurs finances personnelles ont généralement des dettes plus élevées et expérimentent plus de difficultés au niveau scolaire (Ross et al., 2006). Or, des dettes élevées sont souvent associées à une estime de soi plus faible, une productivité moindre et un niveau de stress plus élevé (Lange & Byrd, 1998). Ce stress peut à son tour engendrer des problèmes de santé physique ou mentale (Jenkins et al., 2008, Jessop et al., 2020; Roberts et al., 2000).

Le stress lié à l'EE peut augmenter avec la durée des études, puisqu'étudier plus longtemps implique dans la plupart des cas une dette plus large (Baum, 2017), ce qui peut

changer l'attitude de l'étudiant envers son EE pendant ses études (Davies & Lea, 1995). Les étudiants sont généralement plus tolérants envers l'EE pendant leurs études et redeviennent moins tolérants après leur diplomation. Davies et Lea (1995) parlent d'un changement d'attitude à travers le cheminement scolaire, mais qu'en est-il des perceptions des étudiants à ce sujet?

Introduction

Perceptions de l'endettement étudiant

En psychologie sociale, les attitudes correspondent à des comportements adoptés dans une situation donnée, alors que les perceptions représentent une conception interne à propos d'un phénomène qui fait partie des cognitions formant les attitudes (Tybout & Scott, 1983). La notion d'attitude est conceptualisée par Krech et al. (1963) comme l'organisation de processus motivationnels, perceptuels et cognitifs qui sont liés à l'environnement de l'individu. Selon Banaji et Heiphetz (2010), les attitudes sont des prédispositions à traiter favorablement ou défavorablement une « entité » (par exemple, contexte, situation ou individu). La perception représente le processus par lequel un individu acquiert de l'information par rapport à un objet (Macrae & Quadflieg, 2010) et s'en crée une représentation mentale. Les concepts d'attitude et de perception sont donc liés, puisque l'information acquise sur un objet spécifique fait partie des processus formant une attitude, particulièrement les processus perceptuels et cognitifs. Dans cette étude, les perceptions sont positionnées comme précédant la formation des attitudes, tout

en étant susceptibles d'être modifiées par le contexte et les nouvelles informations acquises par l'individu.

Les perceptions de l'EE sont peu étudiées et les chercheurs centrent davantage leurs travaux sur les attitudes des étudiants envers leur EE (Boddington & Kemp, 1999; Chudry et al., 2011; Davies & Lea, 1995; Haultain et al., 2010; Norvilitis & Mao, 2013). L'EE génère, entre autres, des études sur la gestion du crédit (Brown et al., 2005; Norvilitis & Mao, 2013; Xiao et al., 1995), l'anxiété financière (Archuleta et al., 2013; Shapiro & Burchell, 2012) et l'effet macro-économique de larges dettes étudiantes sur le marché de l'emploi (Ji, 2020).

Les perceptions que les étudiants entretiennent au sujet de leur EE constituent une source de stress à propos de leur situation financière, ce qui peut avoir un impact sur leur décision de poursuivre des études (Haultain, 2009) et sur leurs attitudes envers l'accumulation de dettes personnelles, mais aussi sur leur niveau de stress (Davies & Lea, 1995). Dégager un portrait contemporain des perceptions qu'entretiennent les étudiants au sujet de l'EE pourrait soutenir les interventions des services d'aide aux étudiants au sein des universités.

Influence du sexe sur le phénomène

Il existe des différences entre les hommes et les femmes au niveau de leur gestion des finances personnelles, que ce soit chez la population active sur le marché du travail

(Hayhoe & Wilhelm, 1998; Pahl, 1995; Stinerock et al., 1991) ou chez les étudiants universitaires (Leach et al., 1999). Les femmes paraissent significativement plus réfractaires aux risques financiers que les hommes (Goode, 2012; Powell & Ansic, 1997) et ont tendance à éprouver un niveau d'anxiété financière plus élevé que les hommes (Drentea, 2000; Eckel & Grossman, 2002; Zagorsky, 2003). De plus, il semble que les hommes présentent un meilleur sentiment d'autoefficacité financière que les femmes (Hollowell, 2017). Il est donc pertinent de comparer les perceptions de l'EE selon le sexe.

Une étude se penchant sur le lien entre la perception subjective de l'autoefficacité reliée aux finances et aux comportements financiers a détecté une différence significative dans les choix de produits financiers entre des femmes ayant une meilleure perception de leur autoefficacité financière et celles ayant un moins bon sentiment d'autoefficacité financière (Farrell et al., 2016). Cette différence se traduit par la possession de produits financiers considérés comme des investissements, et moins de dettes ou de crédit chez un groupe de femmes.

Alors que la plupart des études tentent de trouver un lien entre la littératie financière, l'aversion au risque et les décisions financières (Almenberg & Dreber, 2015; Charness & Gneezy, 2012), les résultats de Farrell et al. (2016) offrent une nouvelle piste. Si les décisions financières sont influencées par la perception subjective de l'autoefficacité, la mesure des perceptions de l'EE pourrait être un aspect sous-jacent aux manifestations

d'autoefficacité (p. ex., si la personne perçoit l'EE comme un processus temporaire permettant d'atteindre certains objectifs plutôt que comme un fardeau).

Objectifs

Cette étude vise à actualiser le profil de perceptions des étudiants quant à l'EE à l'aide de cartes conceptuelles (Kane & Trochim, 2007). Le développement de cartes conceptuelles permet d'établir et d'évaluer la structure des perceptions de l'EE chez les étudiants, tout en déterminant si des différences apparaissent selon le sexe.

Méthodologie

L'étude a été réalisée en deux phases. D'abord, une phase de génération des énoncés à partir d'une question ouverte transmise aux participants, une phase de tri et de cotation des éléments recueillis en phase 1, qui permet d'établir de grandes catégories et de créer les cartes conceptuelles. Les données utilisées aux deux phases de collecte d'information ont été collectées en ligne avec l'application eKogito (Solutions Treksoft, 2015).

Mesures

(1) La méthode de la cartographie conceptuelle vise à établir la structure des perceptions de l'EE. (2) Des analyses procustéennes permettent de comparer les structures conceptuelles des perceptions des hommes à celle des femmes concernant l'EE pour tester si celles-ci sont similaires.

Procédure de recrutement

Un certificat éthique a été émis par le comité d'éthique de la recherche de l'UQTR (CER-15-213-07.14) le 18 août 2015. Une compensation sous forme d'un tirage de trois cartes cadeaux de 100 dollars à la librairie de l'université était offerte aux participants. Ces derniers ont été recrutés de façon aléatoire en sélectionnant 5 % des courriels se trouvant dans le bottin étudiant de l'université. Le bassin était de 18 285 étudiants en 2016. Ensuite, 5 % des étudiants de chaque filière de formation ont été sélectionnés aléatoirement pour être invités ($N = 907$), établissant une probabilité égale pour tous les étudiants d'être invités à l'étude.

Questionnaire sociodémographique

Un bref questionnaire sociodémographique a été rempli par les participants avant les tâches de cartographie conceptuelle. Celui-ci était composé de questions portant sur le sexe, l'âge, le statut étudiant, le programme d'étude, le fait d'avoir un emploi et son impact perçu sur les études, le fait d'avoir un prêt étudiant, le nombre d'années passées à l'université, si le fait de penser à l'EE génère du stress (variable stress financier), si l'étudiant avait abandonné des cours pour des raisons financières ou s'il y avait déjà pensé, ainsi que le montant de la dette étudiante totale.

Les étudiants pouvaient participer à l'étude même s'ils n'avaient pas de dettes étudiantes puisque cela ne les empêchait pas d'avoir une perception de l'EE.

Cartographie conceptuelle

Cette méthode inductive mixte (Kane & Trochim, 2007; Pauly et al., 2018; Rosas & Camphausen, 2007; Velonis et al., 2018) se base à la fois sur des données qualitatives (les idées sont générées en complétant un énoncé) et mixtes (le tri et la cotation des énoncés sont analysés de manière quantitative, mais les titres des regroupements effectués par les participants sont des données qualitatives projetées dans le modèle quantitatif) pour générer la carte conceptuelle. Celle-ci représente une synthèse des idées reliées à un concept, permettant d'identifier de manière structurée ses dimensions latentes. L'interprétation de la carte est partiellement inductive, car elle découle de la terminologie utilisée par les participants plutôt que de la seule perspective du chercheur (Kane & Trochim, 2007). Cette méthode nécessite que les énoncés aient du sens pour les participants afin de bien correspondre à leurs perceptions et non pas à celles du chercheur ou à des théories issues de la littérature scientifique.

Cette méthode a été utilisée, entre autres, dans les domaines des soins de santé, de la planification et de l'évaluation (Pauly et al., 2018; Velonis et al., 2018) ainsi que pour la création de questionnaires (Rosas & Camphausen, 2007). Elle requiert au moins deux étapes de collecte de données: la question cible qui sert à générer un ensemble d'énoncés, et la phase de tri et de cotation des différents énoncés.

Procédures

Phase 1- génération des énoncés

La question cible a été transmise aux étudiants par courriel. Chaque participant a répondu individuellement sur une plateforme sécurisée en ligne. Les participants devaient compléter la phrase suivante : « Pour moi, l'endettement étudiant est... ». Aucune limite du nombre de réponses par participant n'a été imposée (voir Appendice pour les versions originales des énoncés soumis).

Le recrutement a été arrêté lorsque la saturation conceptuelle (plus de nouvelles informations émergeant du matériel collecté; Guest et al., 2006) des réponses fut atteinte. Les énoncés ont été traités pour éviter leur redondance (p. ex., des idées comme « l'endettement étudiant est un fardeau » et « l'endettement étudiant est pesant » ont été regroupées) et pour éviter que des idées multiples figurent dans une seule réponse (séparation des énoncés avec des idées multiples en plusieurs énoncés). Enfin, les énoncés ont été restructurés pour concerner tous les étudiants, et non uniquement ceux rapportant des dettes étudiantes (par exemple, en ajoutant « L'endettement étudiant est... » ou « Je pense que l'endettement étudiant est... » au début d'un énoncé).

Phase 2 - tri et cotation

Les étudiants ont été contactés par courriel. Chaque participant a répondu individuellement sur une plateforme en ligne permettant d'effectuer un tri libre d'énoncés. Les énoncés conservés à la suite de la phase de génération ont été présentés aux

participants avec la consigne de les regrouper selon leur proximité sémantique perçue, en laissant de côté le moins d'énoncés possible. Ils devaient par la suite nommer leurs regroupements avec un court descriptif. Cette démarche a permis de déterminer le sens sous-jacent à la catégorisation personnelle des énoncés par les participants.

Lors du tri, des énoncés pouvaient être laissés de côté, mais si un trop grand nombre d'énoncés n'était pas trié par un participant, cela pouvait avoir un impact sur la qualité des analyses, au même titre que des questionnaires incomplets dans le cas d'une analyse factorielle. Tous les participants ayant laissé plus de 20 % des énoncés de côté ont donc été retirés des analyses en raison d'une réalisation de la tâche jugée incomplète.

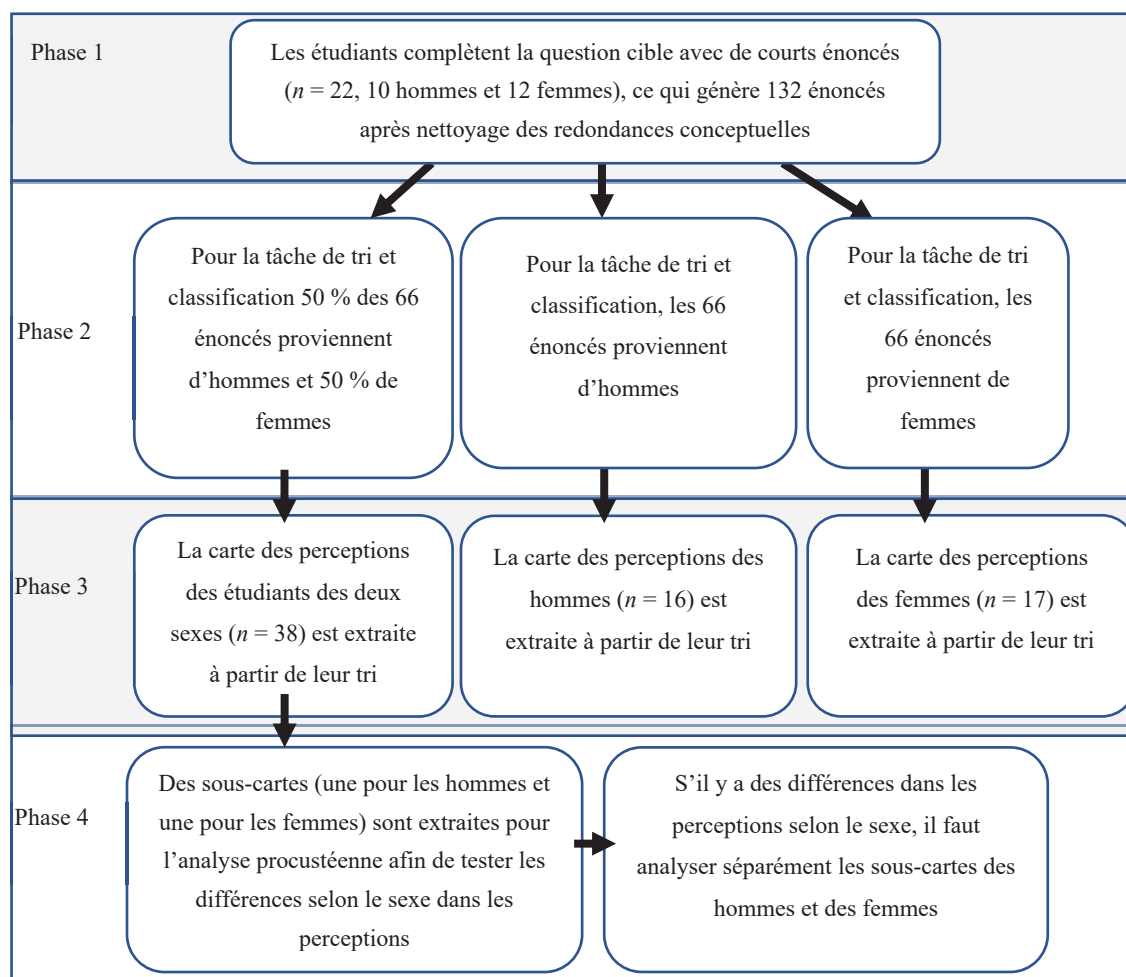
La phase de tri et cotation inclut également une question de cotation afin d'évaluer ce que les participants pensent des énoncés. La question de cotation était « À quel point êtes-vous en accord avec cet énoncé? », sur une échelle Likert de cinq points, 1 étant « *Totalement en désaccord* », 3 « *Ni en désaccord ni en accord* » et 5 « *Totalement en accord* ». Ces scores permettront d'abord de connaître le degré d'accord moyen des participants avec les différents énoncés, ainsi que la structure des regroupements que la méthode permettra de développer, à savoir s'ils sont composés d'énoncés avec lesquels les participants sont plutôt en accord ou plutôt en désaccord.

Afin de comparer les perceptions des hommes et des femmes et pour tenir compte des différents scénarios possibles, trois cartes sont prévues (une carte mixte basée sur des

réponses issues d'hommes et de femmes, et deux cartes spécifiques à un seul sexe). La procédure et la logique pour générer les trois cartes sont illustrées dans la Figure 1.

Figure 1

Logique de la procédure de création des cartes conceptuelles



La carte des hommes est basée sur 66 énoncés, ainsi que celle des femmes. Pour la carte mixte, une sélection aléatoire de la moitié des énoncés issus des réponses à la

question cible de chaque sexe a permis de générer 66 énoncés que les participants de la condition mixte devaient trier.

Les répondants ont été sélectionnés aléatoirement parmi les courriels du bottin étudiant et invités à participer au tri et à la cotation servant à créer l'une des trois cartes. Les participants de la phase de génération des énoncés ont été réinvités à la phase 2 et affectés à l'une des trois cartes de manière aléatoire, tout en tenant compte de leur sexe. Il est à noter que c'est seulement la moitié des participants de la phase 1 qui ont effectivement participé à la phase 2.

Analyses

Cartographie conceptuelle

Deux analyses distinctes sont utilisées pour la cartographie conceptuelle. L'échelonnement multidimensionnel attribue des coordonnées spatiales aux énoncés à partir de la matrice de similarité générée par le classement des participants. Si deux énoncés sont classés ensemble à plusieurs reprises, ils apparaîtront plus proches l'un de l'autre sur la carte comparativement à des énoncés qui ne le sont pas. Une mesure d'adéquation du modèle appelé « indice de stress » ou stress de type 1 de Kruskal (1964) est générée pour évaluer la solution. L'indice varie entre zéro et un et est considéré meilleur s'il est plus proche de zéro (Trochim et al., 2006).

Une analyse par grappes (*clusters*) effectuée sur le même échantillon de données permet de délimiter les groupes d'énoncés qui formeront les dimensions conceptuelles du phénomène. Un indice de silhouette est généré, indiquant à quel point un énoncé est similaire à ceux de la grappe à laquelle il est assigné, et distinct des grappes voisines. Cet indice s'applique également aux grappes, représentant une mesure de cohésion de chaque grappe. Enfin, un indice de silhouette pour la carte entière permet d'évaluer la qualité de la structure globale (Kaufman & Rousseeuw, 2009). Quand la silhouette est négative ou proche de zéro, cela signifie que l'énoncé est mal classé ou comporte une classification incertaine. Cela peut signifier que certains participants avaient de la difficulté à classer et donc à interpréter l'énoncé.

Processus d'identification des grappes d'énoncés

Les noms des différentes grappes sont issus des titres que les participants ont attribués aux regroupements d'énoncés qu'ils ont formés respectivement. Par exemple, si le participant regroupe des énoncés portant sur une vision sociopolitique de l'EE, il peut avoir nommé ce groupe « vision sociopolitique de l'endettement étudiant ». Chaque répondant n'a pas forcément regroupé les mêmes énoncés de la même manière et les titres attribués aux regroupements d'énoncés sont également différents selon les participants. Un point centroïde (centre mathématique) est déterminé pour chaque grappe avec la méthode des distances euclidiennes. Les titres attribués aux différentes grappes vont être positionnés dans l'espace de la carte de la même manière que les énoncés, permettant de relever les titres en rapportant leur distance du point centroïde. Plus un titre est proche de

ce point, plus il devrait concorder avec le concept que représentent les énoncés de la grappe (Borg & Groenen, 1997). Au niveau du modèle représentant le groupe de participants, les énoncés composant la grappe peuvent également être pris en considération par le chercheur pour confirmer que le titre correspond bien au concept identifié par les participants. Par exemple, il faut s'assurer d'exclure la possibilité qu'un titre de grappe provienne de la vision de l'EE spécifique à un participant. Pour cette raison, les 10 titres les plus proches du centroïde d'une grappe ont été examinés afin de s'assurer que le plus proche était bien représentatif des concepts nommés par le groupe de participants. Si ce n'était pas le cas, le titre suivant a été examiné, et ainsi de suite.

Analyse procustéenne

L'analyse procustéenne (Gower, 1975) sert à comparer des cartes générées par des sous-groupes de participants (hommes ou femmes) ayant trié les mêmes énoncés. L'analyse procustéenne évalue le degré de concordance entre deux ensembles de coordonnées associées aux énoncés. Sa mesure d'adéquation, le m^2 , rapporte la distance relative entre les deux ensembles de coordonnées. Jackson (1995) a créé un test de permutations pour évaluer statistiquement la valeur du m^2 . L'ensemble de coordonnées originales est randomisé pour tester une distribution du m^2 basée empiriquement sur l'hypothèse nulle (randomisation des coordonnées originales des items provenant de l'échelonnement multidimensionnel) et comparer la valeur obtenue avec la valeur m^2 de l'échantillon de données originales (Welch, 1990).

Résultats

Phase de génération des énoncés

Un total de 22 répondants a répondu à la question cible pour environ 200 invitations. Il y eut deux phases de génération d'énoncés, une par le groupe des hommes et la seconde par le groupe des femmes. Les énoncés ont été produits par 10 hommes et 12 femmes.

Les étudiants sont issus des domaines d'études suivants : psychologie, arts et sciences humaines, sciences comptables, sciences de la santé, sciences de l'éducation, science et génie, ainsi que sciences sociales. La majorité des étudiants sont inscrits à la maîtrise (53 %) ou au doctorat (23,5 %), ce qui pourrait être dû au fait qu'ils ont plus d'endettement étudiant cumulé à ce moment et sont donc plus préoccupés par le phénomène que des étudiants au baccalauréat. Les autres données sociodémographiques sont présentées dans le Tableau 1.

Tableau 1*Caractéristiques sociodémographiques des participants à la phase 1*

Variabes	Moyenne	Écart-type	Médiane	Min.	Max.
Âge	28,88	7,71	25	19	51
Dette étudiante rapportée	23 502 \$	25 151 \$	15 000 \$	0 \$	100 000 \$
Années d'études	5	2,56	5	0	10

Les 22 participants ont fourni un total de 122 énoncés (voir Annexe A). Le premier traitement des énoncés résulte en 186 énoncés, puis 133 lorsque la redondance fut prise en compte. Soixante-six énoncés sont issus des hommes et 67 des femmes. Pour permettre une représentation égale dans la carte mixte, une sélection aléatoire de 66 énoncés des femmes a été effectuée, pour un total de 132 énoncés.

Phase de tri et cotation

Trois bassins de répondants ont été prévus pour cette phase: un groupe d'hommes, un groupe de femmes et un groupe mixte.

Pour la carte des hommes, ce sont 450 hommes qui ont été recrutés avec cinq phases de sélection aléatoire. Dix-sept hommes ont participé à l'étude. Pour la carte des femmes, trois phases de sélection aléatoire ont permis d'inviter 350 femmes, pour obtenir 19 participantes. Enfin, un peu plus de 1300 personnes ont été invitées pour la carte mixte, pour un total de 51 participants (24 hommes et 27 femmes). Le nombre de phases de

sélection était fortement dépendant de la faible participation à la recherche, qui peut être due à la longueur de la tâche.

Un échantillon de 87 étudiants universitaires venant de différents programmes de l'Université du Québec à Trois-Rivières ont pris part à la phase de tri et cotation. Considérant les réponses, soixante et onze participants ont été conservés pour la création des cartes. Ils sont répartis entre la carte mixte générée par les hommes et les femmes ($n = 38$), la carte spécifique aux hommes ($n = 16$), et la carte spécifique aux femmes ($n = 17$). Les données sociodémographiques des répondants à chaque carte ont été regroupées dans le Tableau 2, séparant chaque échantillon selon la carte à laquelle le participant a contribué. Les différences observables entre les trois groupes au Tableau 2 sont possiblement dues à des erreurs d'échantillonnage étant donné qu'on compare deux très petits groupes (16 et 17 personnes) à un groupe de 38 personnes. Cinq participants n'ont pas rempli le questionnaire sociodémographique (le questionnaire n'était pas obligatoire).

Tableau 2*Caractéristiques sociodémographiques des participants aux trois cartes (phase 2)*

Variables	Carte des hommes		Carte des femmes		Carte mixte	
	<i>M</i>	<i>ÉT</i>	<i>M</i>	<i>ÉT</i>	<i>M</i>	<i>ÉT</i>
Âge	30	8,70	25,78	5	25	4,7
Années d'études complétées	4,5	2,45	4,15	2,10	2,5	2,2
Heures au travail/sem.*	22	13,24	24	15,75	16	8,3
Montant du prêt étudiant rapporté	26 963 \$	30 841 \$	19 834 \$	12 128 \$	10 808 \$	11 684 \$
Autres dettes	33 706 \$	78 906 \$	24 884 \$	40 093 \$	26 662 \$	56 027 \$

Note. *nombre d'heures de travail effectuées par semaine.

Bien que le taux de participation à cette étude soit faible, il faut tenir compte du fait que le bassin de courriels fourni par le bottin étudiant n'était pas forcément tenu à jour, et qu'il y avait possibilité que certaines personnes invitées soient déjà diplômées ou le fait que les participants pouvaient trouver une tâche nécessitant de 45 à 75 minutes particulièrement longue.

Carte conceptuelle mixte

La procédure d'analyse par grappes suivant la méthode de Ward (1963) consiste à mesurer les silhouettes pour les différentes hiérarchisations de grappes possibles; solution à une, deux grappes ou plus. Pour la solution à 66 énoncés, la solution à deux grappes était la plus forte, avec une silhouette globale de 0,37, entre faible et modérée. Il convient

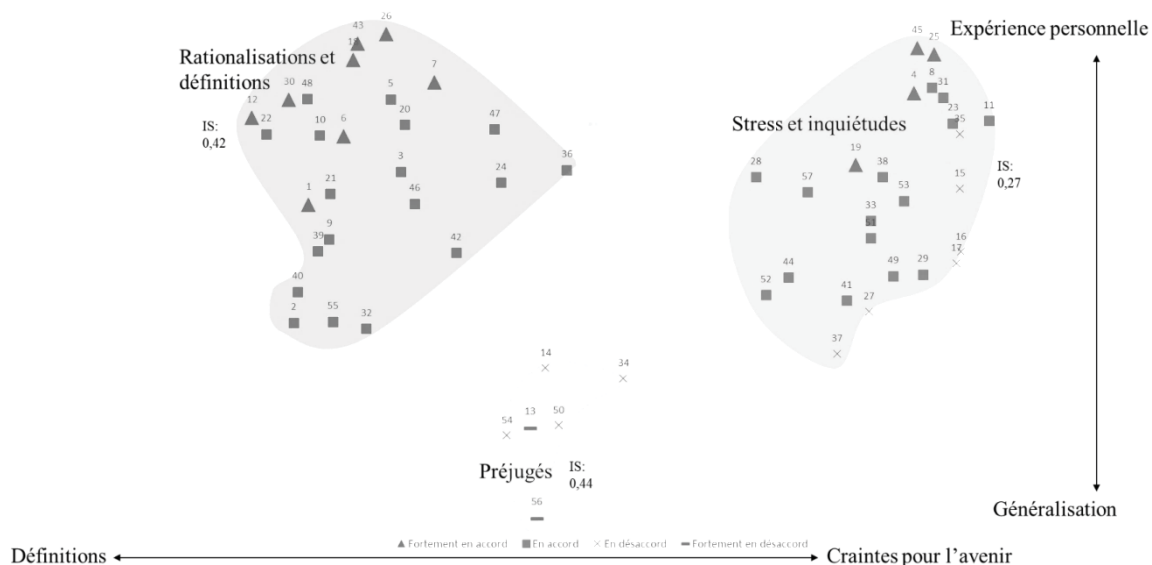
cependant d'observer la façon dont les grappes se comportent et les silhouettes des énoncés les composant pour arrêter l'analyse sur la solution conceptuelle qui semble le mieux représenter le phénomène.

La solution à 66 énoncés hiérarchisés en trois grappes avait une silhouette globale de 0,26, mais deux de ses trois grappes présentaient des indices plus élevés que 0,3, suggérant que la solution à deux grappes était peut-être trop réductrice. Les items regroupés dans la troisième grappe semblaient plus sémantiquement liés que lorsqu'ils se trouvaient dans l'une des deux grappes. Ainsi, la solution à trois grappes semble plus interprétable que la solution à deux grappes. La solution à trois grappes est donc retenue et les silhouettes des énoncés pour cette solution sont considérées. Selon le critère de Kaufman et Rousseeuw (2009), une silhouette inférieure à 0,25 représente une structure et une adéquation nulle. Dans ce type de situation, il est possible de tester l'effet du retrait de certains énoncés qui peuvent être une source de « bruit » dans la modélisation statistique. Avant de retirer un énoncé de la carte, le sens de l'énoncé et sa moyenne de degré d'accord étaient considérés. Il est apparu que les étudiants étaient moins en accord avec les énoncés retirés et semblaient avoir de la difficulté à les classer avec les autres énoncés. Ils laissaient également plus souvent ces énoncés de côté dans leur tri. Une seconde étape de retrait d'énoncés teste ainsi la solution avec 57 énoncés qui génère un indice de silhouette globale de 0,36.

L'indice de stress 1 de Kruskal (1964) varie également pour chaque solution. Pour celle à 66 énoncés, il était de 0,08, indiquant que la carte peut être interprétée comme divergeant d'une structure aléatoire ($p < 0,01$) selon la table de Sturrock et Rocha (2000). Avec 59 énoncés, l'indice de stress de la carte était de 0,08, représentant toujours une solution acceptable. La carte conceptuelle basée sur les classifications des hommes et des femmes (voir Figure 2) correspond à une solution de 57 énoncés séparée en trois clusters, avec un indice de stress de 0,07.

Figure 2

Carte conceptuelle des perceptions de l'endettement étudiant pour un groupe de 16 hommes et de 22 femmes basés sur 57 énoncés



Note. La Figure présente les différentes grappes formées à partir des tris et cotations des participants. Les degrés d'accord moyen sont précisés ci-dessous :

^a « Rationalisations et définitions » ($M = 3,75$, $ÉT = 0,40$);

^b « Stress et inquiétudes » ($M = 3,40$, $ÉT = 0,52$);

^c « Préjugés » ($M = 2,39$, $ÉT = 0,65$).

Pour la première grappe, parmi les titres de regroupement donnés par les répondants, les éléments qui revenaient le plus souvent étaient « rationalisations » et « définitions ». Celle-ci a donc été nommée « Rationalisations et définitions ». L'indice de silhouette de cette grappe est de 0,42, ce qui représente une structure modérée. Elle est composée d'énoncés comme « L'endettement étudiant est une opportunité pour apprendre à gérer de l'argent » et « Toute forme de dette contractée durant les études en dehors des prêts étudiants peut être considérée comme une dette étudiante », qui sont respectivement une manière de rationaliser l'EE et une définition.

La seconde grappe concerne l'inquiétude par rapport au futur (silhouette = 0,27) avec des énoncés comme « L'EE est une limitation dans la poursuite de projets futurs (enfants, maison) ». Les titres attribués par les répondants correspondaient surtout aux termes « stress » et « inquiétude », d'où le titre « Stress et inquiétudes ».

Enfin, la grappe nommée « préjugés » par rapport à l'EE ressort de la tâche de classification avec une structure modérée (silhouette = 0,44). Elle inclut des énoncés avec lesquels les participants sont très peu en accord, comme « l'endettement étudiant concerne surtout les pauvres ». Les répondants étaient assez unanimes pour nommer cette grappe « Préjugés » ou « Faussetés ». Le Tableau 3 couvre l'ensemble des énoncés de la carte, ainsi que leur moyenne sur l'échelle de degré d'accord, leur écart-type et leur indice de silhouette respectifs.

Tableau 3*Perceptions de l'endettement étudiant chez les participants de la carte mixte*

No de l'item	Noms d'items	Degré d'accord	ÉT	IS
<i>Cluster 1 – Rationalisations et définitions</i>				
26	L'EE est une réalité qui touche plusieurs personnes.	4,57	0,55	0,42
43	L'EE touche beaucoup d'étudiants.	4,46	0,56	0,45
12	L'EE est remboursable.	4,30	0,62	0,50
6	L'EE est malheureusement parfois une nécessité.	4,24	0,86	0,49
1	L'EE doit servir au futur de l'étudiant, sans le monopoliser.	4,19	0,79	0,47
18	L'EE correspond à une somme globale due à des prêteurs (institutions financières et/ou gouvernementales).	4,14	0,82	0,45
7	L'EE est quelque chose que certaines personnes ne connaissent pas.	4,03	1,00	0,39
30	L'EE est un prêt servant à compenser les frais de scolarité engagés par les études.	4,00	0,58	0,51
46	L'EE est une obligation pour ceux qui n'ont pas beaucoup d'aide financière de leurs parents.	3,84	0,96	0,44
5	Les marges de crédit font partie de l'EE.	3,81	1,21	0,45
22	L'EE correspond à un emprunt temporaire qui permet d'accomplir un objectif à court ou moyen terme.	3,78	1,00	0,52
42	Il est facile de comprendre les étudiants qui s'endettent beaucoup pour étudier.	3,78	0,87	0,38
36	Peu de gens comprennent qu'un étudiant s'endette souvent pour plusieurs années après sa formation.	3,76	1,04	0,17
9	L'EE est un soutien inestimable pour la poursuite des études.	3,72	0,91	0,43

Tableau 3*Perceptions de l'endettement étudiant chez les participants de la carte mixte (suite)*

No de l'item	Noms d'items	Degré d'accord	ÉT	IS
<i>Cluster 1 – Rationalisations et définitions (suite)</i>				
20	Toutes formes d'endettement acquis durant les études en dehors des prêts étudiants peuvent être considérées comme de l'EE.	3,65	1,23	0,44
40	L'EE est un investissement à long terme.	3,65	1,18	0,44
47	Certains étudiants ne s'inquiètent pas du fait qu'ils devront rembourser leur prêt à la fin de leurs études.	3,58	1,05	0,30
21	L'EE est temporaire.	3,54	1,07	0,47
2	L'EE est une bonne occasion d'apprendre à gérer son argent.	3,51	1,10	0,40
55	L'endettement est ce qui permet aux étudiants de faire leurs études.	3,51	0,96	0,42
3	L'EE est une partie intégrante de la vie d'un étudiant.	3,41	1,07	0,44
24	L'EE signifie d'avoir des dettes à de multiples endroits.	3,39	1,23	0,31
10	L'EE est le prêt étudiant offert par le gouvernement.	3,32	1,27	0,50
39	L'EE est quelque chose de normal.	3,19	1,17	0,49
48	L'EE correspond aux prêts et aux bourses.	3,19	1,15	0,51
32	L'EE est le signe qu'on veut une bonne profession à la fin de nos études.	3,00	1,11	0,44

Tableau 3*Perceptions de l'endettement étudiant chez les participants de la carte mixte (suite)*

No de l'item	Noms d'items	Degré d'accord	ÉT	IS
<i>Cluster 2 - Inquiétudes par rapport à l'avenir</i>				
25	L'EE est une source de stress.	4,35	0,89	0,52
45	L'EE entraîne du stress quant à la capacité de rembourser les dettes après les études.	4,08	1,23	0,51
19	L'EE est une limitation dans la poursuite d'autres projets (enfants, maison).	4,03	1,06	0,50
4	L'EE est pesant.	4,00	1,15	0,53
8	L'EE éveille la peur de ne pas être en mesure de remettre tout cet argent.	3,97	1,07	0,54
31	L'EE est une source de stress au sein du couple.	3,92	0,87	0,55
28	L'EE nous confine à un revenu restreint.	3,81	1,08	0,33
38	L'EE implique de limiter son niveau de vie après les études pour une bonne période de temps.	3,78	1,11	0,53
57	L'EE fait renoncer à ses passe-temps pour travailler et être moins endetté.	3,70	1,27	0,42
23	L'EE éveille la peur d'avoir une mauvaise qualité de vie malgré de nombreuses années d'études.	3,65	1,23	0,56
53	L'EE peut faire renoncer à des possibilités d'avancement dans le milieu académique par peur que ça coûte trop cher.	3,51	1,17	0,54
11	L'EE est une préoccupation constante.	3,38	1,30	0,58
52	On se demande pourquoi on est aussi endettés que les étudiants de programme qui ont plus de perspectives d'emploi que nous.	3,36	1,15	0,33
29	L'EE est une nuisance au bien-être d'une personne.	3,27	1,24	0,53
49	L'EE peut pousser à diminuer volontairement son CV académique pour être moins endetté.	3,19	1,24	0,50
44	L'EE est un grave problème.	3,14	1,44	0,36

Tableau 3*Perceptions de l'endettement étudiant chez les participants de la carte mixte (suite)*

No de l'item	Noms d'items	Degré d'accord	ÉT	IS
<i>Cluster 2 - Inquiétudes par rapport à l'avenir (suite)</i>				
33	L'endettement empêche l'étudiant d'avoir les résultats rêvés aux études, car il ne peut s'investir à 100 % dans ses études.	3,14	1,32	0,52
51	Plus on avance dans ses études, plus les dettes s'accumulent et plus on veut retarder l'échéance de la fin des études.	3,11	1,37	0,51
41	L'EE est un cercle vicieux.	3,08	1,28	0,46
27	L'EE peut amener à penser que si on n'avait pas les moyens financiers, il aurait peut-être été préférable de ne pas s'engager dans des études supérieures.	2,92	1,30	0,48
35	L'EE entraîne la peur de ne pas pouvoir terminer mes études.	2,89	1,41	0,57
37	L'EE est une mauvaise chose.	2,89	1,28	0,41
15	L'EE crée un sentiment de honte.	2,68	1,43	0,59
17	L'EE est un frein dans la poursuite de mes études.	2,62	1,38	0,57
16	L'EE m'oblige à remettre en question mon choix de carrière.	2,43	1,50	0,57

Tableau 3*Perceptions de l'endettement étudiant chez les participants de la carte mixte (suite)*

No de l'item	Noms d'items	Degré d'accord	ÉT	IS
<i>Cluster 3 - Préjugés</i>				
14	L'EE est une solution de dernier recours.	2,86	1,32	0,22
34	L'EE est parfois perçu comme un hobby coûteux.	2,83	1,25	0,06
54	L'EE touche surtout les plus pauvres.	2,76	1,34	0,27
50	L'EE est un choix politique.	2,70	1,22	0,19
13	L'EE correspond au reflet d'un luxe contemporain.	1,92	1,16	0,24
56	L'EE touche surtout les paresseux.	1,27	0,61	0,20
8*	L'EE est le résultat d'un manque d'aide.	3,16	1,07	-0,28
30*	On peut éviter l'EE en travaillant un nombre considérable d'heures pendant les études.	2,90	0,94	-0,10
35*	L'EE est une aberration, puisque l'éducation devrait être gratuite à tous les niveaux d'études.	3,27	1,55	-0,07
39*	L'EE consiste à acheter des connaissances à crédit sans garantie.	3,20	1,32	-0,02
43*	L'EE représente une hypothèque inévitable.	3,00	1,34	-0,09
46*	L'EE est le moyen qu'a trouvé l'État pour soutenir les étudiants pauvres.	3,03	1,16	-0,13
56*	L'EE représente le savoir acquis au fil de plusieurs années d'études.	2,50	1,22	-0,12
57*	L'EE est la plus grosse dette qu'un étudiant aura dans sa vie.	2,41	1,05	-0,27
58*	L'EE est une obligation si on veut poursuivre des études.	2,87	1,12	-0,20

*Notes. Les items sont présentés dans leur cluster respectif et mis en ordre décroissant, du degré d'accord le plus élevé au plus faible**IS signifie Indice de silhouette***Items retirés de la solution finale*

Interprétation de la solution selon des dimensions globales

À la suite du développement de la carte, les énoncés composant chaque groupe sont révisés pour déterminer ce qui les lie ensemble (Burke et al., 2005) et les dimensions conceptuelles plus larges de la carte peuvent être établies. Ici, la première auteure a procédé à une réflexion en étudiant les différentes grappes, priorisant les dimensions plus globales de la carte. Comme la distance entre les différents énoncés peut représenter un éloignement sémantique, il semble se dégager deux continuums. Les énoncés du haut portent davantage sur des expériences personnelles alors que ceux du bas sont des généralisations, voire des banalisations de l'EE (les préjugés apparaissent tout au bas de la carte).

Le second continuum identifié va de gauche à droite, les énoncés de gauche consistant en des définitions de l'endettement, en passant par des rationalisations plus au centre, pour arriver à ceux de droite, qui constituent des inquiétudes envers l'avenir.

Analyse procustéenne

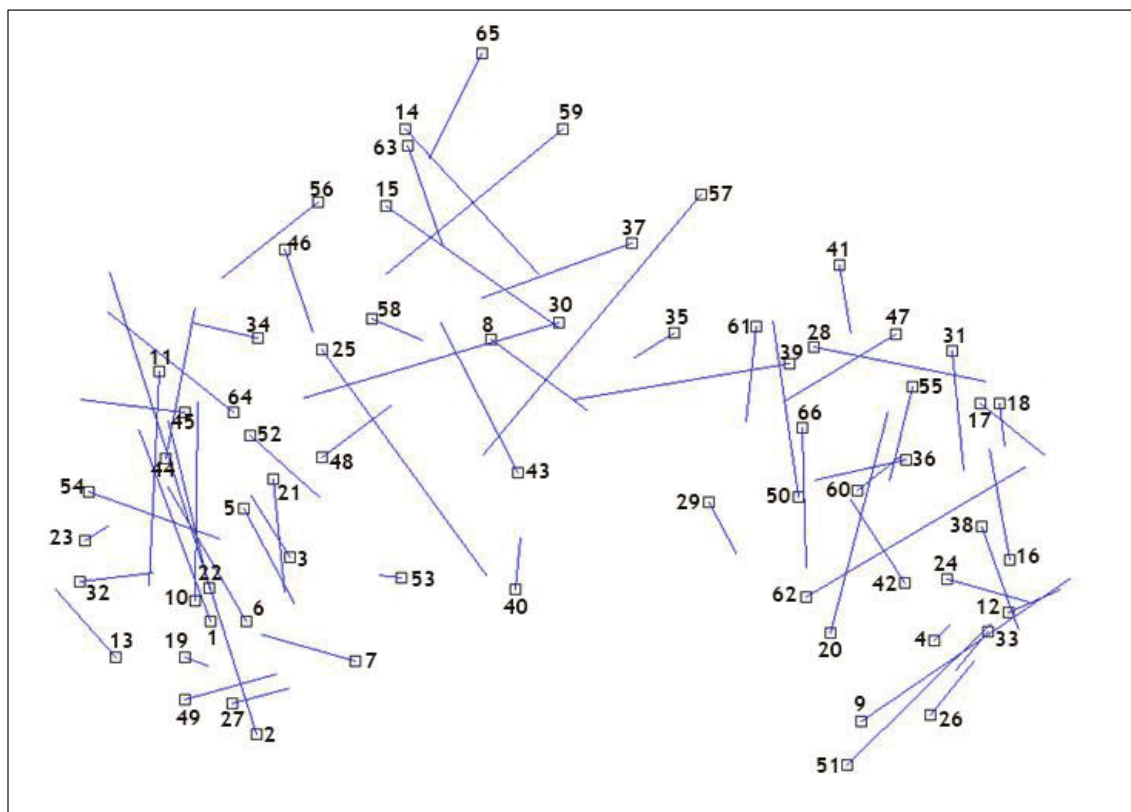
Une analyse procustéenne avec 10 000 permutations a été effectuée avec le logiciel PROTEST (Jackson & Trochim, 2002) sur les sous-cartes extraites de la carte mixte pour comparer les structures des perceptions de l'EE chez les hommes et les femmes. La Figure 3 détaille les différentes manipulations géométriques (translation, rotation, agrandissement) nécessaires pour faire apposer le plus parfaitement possible la sous-carte des femmes sur la sous-carte des hommes. Les distances procustéennes entre chaque point

sont représentées par des traits plus ou moins longs, selon le nombre de transformations effectuées pour arriver à la même carte. Plus il y a de longs traits et plus cela signifie qu'il y a des écarts dans la manière de classifier les mêmes items entre les deux sexes, et inversement, plus la distance entre les points est courte, plus cela veut dire que les participants des deux sexes avaient des classifications similaires. L'analyse permet de comparer les structures formant les deux sous-cartes et de déterminer si ces structures concordent (sont similaires) d'une manière statistiquement significative. Le résultat obtenu avec les sous-cartes est comparé par permutation avec des solutions où les structures de sous-cartes à 66 items sont dues au hasard. Les chiffres qui sont listés dans la Figure 3 sont ceux représentant les 66 énoncés originaux de la carte mixte, énumérés dans le Tableau 3. Le Tableau 4 présente cinq exemples d'énoncés dont la classification est plus similaire ou plus différente.

Les tests de permutations des analyses procustéennes génèrent un m^2 de 0,19 avec une probabilité $p < 0,001$ sous l'hypothèse nulle de non-concordance entre les représentations des hommes et des femmes. Ainsi, les concordances entre les deux sous-cartes suggèrent que les hommes et les femmes présentent une conceptualisation similaire de l'EE.

Figure 3

*Comparaison des perceptions selon le sexe par analyse procustéenne
(modèle à 66 énoncés)*



Note. Les items initiaux viennent de la sous-carte extraite avec uniquement des femmes et les traits montrent à quel point il est facile ou difficile de les transposer vers la sous-carte des hommes.

Le même test a été effectué en conservant uniquement les 57 énoncés retenus dans la carte (solution finale), ainsi que les 37 personnes l'ayant complété. Les tests de permutations génèrent un m^2 de 0,16 avec une probabilité $p < 0,001$ sous l'hypothèse nulle de non-concordance entre les représentations des hommes et des femmes, ce qui suggère une conceptualisation similaire de l'EE.

Tableau 4

Exemples d'items pour lesquelles les classifications étaient plus similaires ou plus différentes selon le sexe des participants

Items les plus similaires		Items les plus différents	
No de l'item	Items	No de l'item	Items
4	L'endettement étudiant est pesant	9	L'endettement étudiant éveille la peur de ne pas être en mesure de remettre tout cet argent
19	L'endettement correspond à une somme globale due à des prêteurs (institutions financières et/ou gouvernementales)	20	L'endettement étudiant est une limitation dans la poursuite d'autres projets (enfants, maison)
23	L'endettement étudiant correspond à un emprunt temporaire qui permet d'accomplir un objectif à court ou moyen terme	25	L'endettement étudiant signifie d'avoir des dettes à de multiples endroits
35	L'endettement étudiant est une aberration, puisque l'éducation devrait être gratuite à tous les niveaux d'études	39	L'endettement étudiant consiste à acheter des connaissances à crédit sans garantie
53	Certains étudiants ne s'inquiètent pas du fait qu'ils devront rembourser leur prêt à la fin de leurs études	62	L'endettement étudiant peut faire renoncer à des possibilités d'avancement dans le milieu académique par peur que ça coûte trop cher

Il convient de considérer aussi chacune des cartes conceptuelles créées par cette étude séparément pour examiner si certaines différences qualitatives sont présentes en plus des quelques différences d'accord non statistiquement significatives qui ont été identifiées.

La carte des hommes

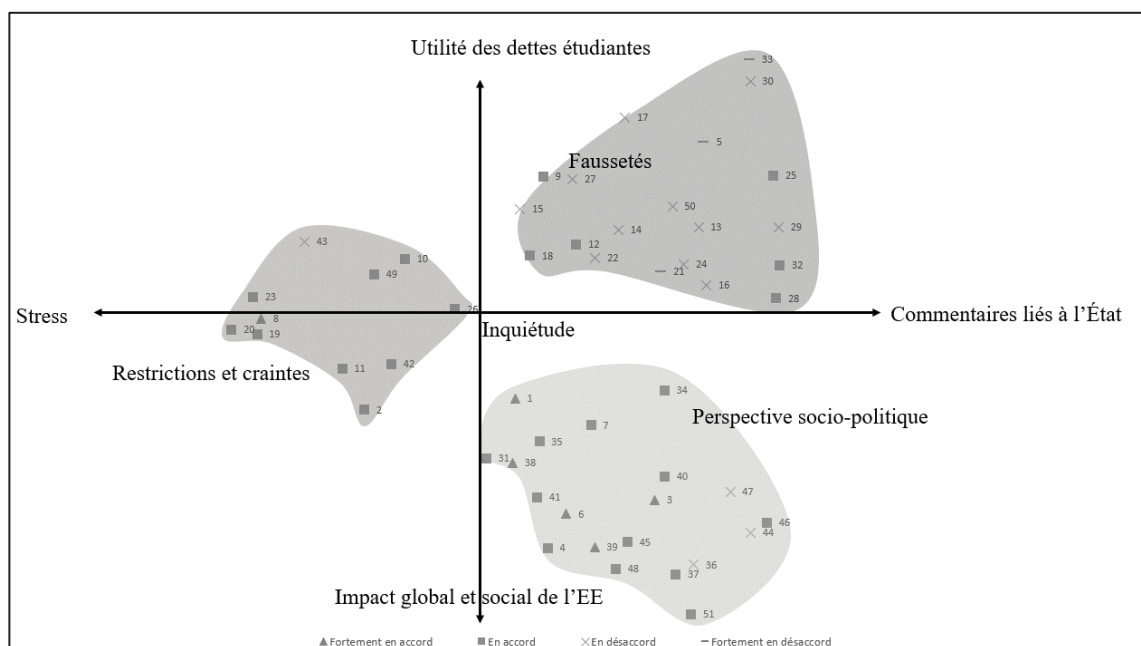
Avec 16 hommes qui ont accompli la phase de tri et de classification en laissant de côté moins de 20 % des énoncés, 51 énoncés ont été conservés dans la carte des hommes (voir Figure 4). Les 15 énoncés qui présentaient une faible adéquation avec le modèle ont été retirés à cause de leurs indices de silhouette faibles ou inférieurs à zéro. L'indice de silhouette global pour cette carte est de 0,29. Cela représente une structure plus faible que les autres cartes (Kaufman & Rousseeuw, 2009), mais cela pourrait être attribuable au fait que les participants avaient tendance à trier les énoncés dans beaucoup de groupes (entre sept et huit), et qu'ils étaient moins en accord avec les énoncés que dans les autres cartes (les hommes étaient en désaccord avec plus de 35 % des énoncés de la carte). La solution possède un indice de stress de 0,16, ce qui représente une solution en deux dimensions non triviale ($p < 0,01$) selon la table de Sturrock et Rocha (2000).

Cette carte est composée de trois groupes, celui à gauche incluant des « Restrictions et craintes », avec une structure faible à nulle (silhouette = 0,23) et des énoncés tels que « L'EE est une des raisons pour laquelle certains étudiants ne font pas de doctorat ». Le groupe du haut a été nommé « Faussetés » par la majorité des participants et présente une structure modérée (silhouette = 0,53). Il est composé d'énoncés comme « L'EE touche surtout les paresseux ». Le troisième groupe « Perspective sociopolitique » est celui en bas à droite (silhouette = 0,27) ayant également une structure faible. Ces énoncés sont similaires à « L'EE n'est pas aussi pire au Québec qu'ailleurs, comme aux États-Unis ». Les thèmes de cette carte couvrent un continuum des éléments plus sociaux sur la gauche,

et plus politiques sur la droite. Les groupes sont un peu moins compacts que dans la carte mixte, mais la structure est toujours interprétable.

Figure 4

Carte conceptuelle des hommes



Note. Cette figure présente la carte conceptuelle de l'échantillon composé uniquement d'homme. Ci-dessous, les degrés d'accord moyen des participants pour chacune des grappes.

^a « Restrictions et craintes » ($M = 3,67$, $ÉT = 0,37$).

^b « Faussetés » ($M = 2,66$, $ÉT = 0,53$).

^c « Perspective sociopolitique » ($M = 3,58$, $ÉT = 0,46$).

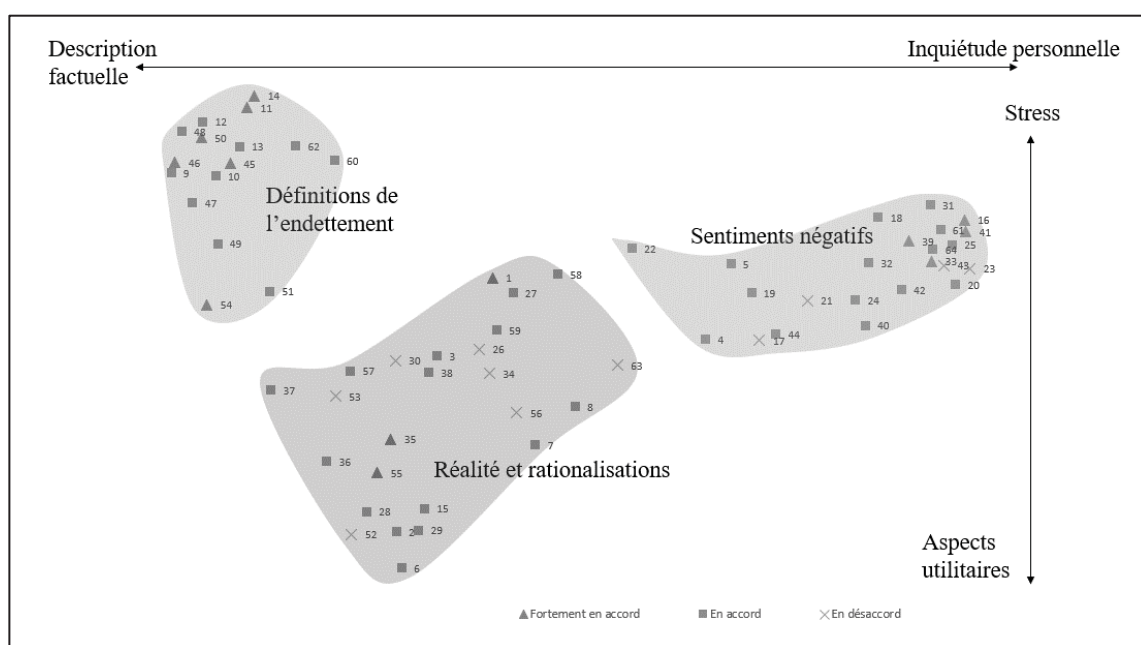
La carte des femmes

La carte des femmes (voir Figure 5) dégage une structure similaire à la carte mixte. Elle a été complétée par 19 femmes, mais deux participantes avaient laissé plus de 20 % des énoncés non triés, et leurs données ont été retirées ($n = 17$). Deux énoncés ont été

retirés de la solution, car ils présentaient des indices de silhouette très proche de zéro ou négatifs. L'indice global de silhouette est de 0,44, indiquant une structure faible à modérée. Cette carte comporte un indice de stress de 0,007 ($p < 0,01$).

Figure 5

Carte conceptuelle des femmes



Note. Cette figure présente la carte conceptuelle créée avec le groupe composé uniquement de femmes. Les moyennes de degré d'accord pour les différentes grappes sont ci-dessous.

^a « Définitions de l'endettement » ($M = 3,8$, $ÉT = 0,44$).

^b « Sentiments négatifs » ($M = 3,49$, $ÉT = 0,48$).

^c « Réalité et aux rationalisations » ($M = 3,42$, $ÉT = 0,54$).

On observe tout d'abord les axes allant de la description factuelle de l'endettement étudiant aux sources d'inquiétude personnelles qu'il peut représenter. L'axe horizontal de la carte va du stress ressenti tant au niveau social qu'au niveau personnel par rapport à

l'endettement étudiant, pour descendre vers ses aspects utilitaires, comme la capacité de « vivre plus à l'aise » pendant les études. La grappe du haut intitulée « Définitions de l'endettement étudiant » (silhouette = 0,54) a une structure modérée et est composée d'énoncés comme « L'EE correspond aux produits de financement offerts par les institutions financières ». La deuxième grappe, « Réalité et rationalisations » (silhouette = 0,54), présente également une structure modérée et des énoncés tels que « Il faut apprendre à gérer l'EE ». La dernière grappe à l'extrême droite nommée « Sentiments négatifs » est très dense, à l'exception d'énoncés l'étirant vers la gauche, comme l'énoncé 22 où les participantes considèrent l'EE comme « un inconvénient des études supérieures », soit une cognition négative par rapport à l'EE. La disparité de ces quelques énoncés plus éloignés peut découler de perceptions plus différentes pour ces énoncés plus distants du point centroïde de la grappe. Cette grappe présente une structure plus faible que les autres (silhouette = 0,30) et est composée d'énoncés comme « L'EE est un fardeau ».

Discussion

Cette étude a permis la création de trois cartes identifiant certaines perceptions de l'EE des hommes et des femmes. Des concepts similaires sont apparus dans chaque carte, soit des rationalisations et des peurs par rapport à l'avenir en lien avec l'EE. Les structures de chaque carte étaient non triviales (donc significatives), la plus forte étant celle complétée par les femmes, la carte mixte ayant une structure modérée et celle des hommes, une structure un peu plus faible. Il est intéressant de se pencher sur les éléments

périphériques qu'on repère dans les grappes, et qui s'éloignent de leurs points centroïdes. Ces énoncés peuvent signifier que les idées les composant sont conceptualisées de manière moins uniforme par les participants que les énoncés plus centraux des différentes grappes.

Dans la carte mixte, deux énoncés de la grappe « Stress et inquiétudes » s'éloignent particulièrement des autres : 37 « L'EE est une mauvaise chose » et 28 « L'EE nous confine à un revenu restreint ». L'énoncé 37 est peut-être trop vague pour se rapprocher des autres inquiétudes énumérées dans la grappe, alors que l'impression d'être restreint dans son revenu par l'EE peut varier davantage d'une personne à l'autre. Pour des étudiants percevant l'EE comme une source d'aide comme à l'énoncé 53 dans la carte des femmes « L'EE est un emprunt permettant de se concentrer uniquement sur ses études », qualifier L'EE de mauvaise chose aurait peu de sens. Cependant, cet énoncé 53 est également plutôt en périphérie de la grappe « Réalité et rationalisations » de la carte des femmes, similaire à l'énoncé 37 qui étire encore plus cette grappe : « L'EE est remboursable ».

L'énoncé 34 de la grappe portant sur les préjugés dans la carte mixte « L'EE est parfois perçu comme un hobby coûteux » ainsi que l'énoncé 36 de la grappe des rationalisations « Peu de gens comprennent qu'un étudiant s'endette pour plusieurs années après sa formation » sont plutôt en périphérie de leur grappe respective (« Préjugés » et « Rationalisations et définitions »). L'énoncé 36 semble sous-entendre un sentiment d'incompréhension de la part de la société pour la situation d'étudiants endettés, et est de

surcroît presque parfaitement aligné avec la grappe portant sur les préjugés par rapport à l'endettement étudiant. Le phénomène de l'EE semble donc être conceptualisé sur plusieurs dimensions, et inclure une dualité importante entre son aspect pratique et plutôt positif ainsi que la contrainte et les préjugés qui peuvent s'y associer (Junor & Usher, 2002).

Parmi les énoncés en périphérie de la carte des hommes, ces facettes positives et négatives de l'EE apparaissent également. À la bordure de la grappe baptisée « Faussetés », trois énoncés suggèrent des positions contradictoires : 33 « L'EE est un moyen de se payer du bon temps durant les études », 30 « L'EE représente le savoir acquis au fil des années d'études » et 17 « Plus on avance dans ses études, plus les dettes s'accumulent et plus on veut retarder l'échéance de la fin des études ». Il y a donc une vision qui pourrait sembler positive par rapport à l'EE, similaire à l'item de la carte des femmes suggérant que l'EE permet de vivre « plus à l'aise » (dans la grappe « Réalité et rationalisations »), mais avec lesquels les participants sont plutôt en désaccord que ce soit dans une carte ou l'autre. Ces comparaisons plutôt qualitatives permettent d'identifier des concordances qui ont été confirmées par les analyses procustéennes effectuées.

Les analyses procustéennes sont une façon innovante de comparer des idées positionnées dans un espace euclidien par la méthode de la cartographie conceptuelle. Cette étude offre un nouveau point de comparaison entre les hommes et les femmes en lien avec les finances, cette fois au niveau de leur perception de l'EE. Dans le cas de

l'échantillon d'étudiants de l'UQTR, la structure des perceptions de l'EE ne semble pas différer selon le sexe. Les comparaisons effectuées dans la littérature se penchent plus généralement sur les différences apparaissant au niveau de la littératie financière (Farrell et al., 2016), ainsi que les attitudes financières (Haultain et al., 2010; Norvilaitis & Mao, 2013) plutôt que sur le sexe.

Dans leur étude effectuée auprès d'étudiants du Royaume-Uni et de Nouvelle-Zélande pour comparer les hommes et les femmes par rapport à leur littératie financière et attitudes financières, Agnew et Harrison (2015) ont identifié que les différences repérées pourraient résulter de facteurs culturels et sociaux. Pour les échantillons des deux pays, le sexe semblait prédire la littératie financière, les hommes présentant des scores plus élevés que les femmes à ce sujet. Dans leur échantillon d'étudiants du Royaume-Uni, les femmes présentaient plus d'attitudes négatives par rapport aux conséquences de l'EE sur leur avenir comparativement aux hommes, et elles avaient aussi davantage tendance à réduire leurs dépenses pour éviter d'augmenter leur EE. Les mêmes comparaisons dans l'échantillon d'étudiants de Nouvelle-Zélande n'étaient pas significatives, ce qui signifie que certaines des différences observables quant aux attitudes envers l'endettement pourraient être dues à la culture.

Cette hypothèse est corroborée par l'étude de Pérez-Roa (2018), qui constate des différences entre la manière de percevoir l'EE chez des étudiants chiliens et des étudiants québécois recrutés à Montréal. Les étudiants chiliens semblaient considérer leur dette

étudiante comme une responsabilité sociale et un investissement fait par toute la famille de l'étudiant, alors que les étudiants montréalais le voyaient plutôt comme une responsabilité personnelle et se concentraient sur l'éventuel risque de ne pas être capable de rembourser la dette. La présente étude permet d'explorer plus avant les perceptions de l'EE chez des étudiants québécois, ainsi que la structure de ces perceptions.

Parmi ces dernières, plusieurs énoncés ressemblent à ceux utilisés par Harrison et al. (2015) pour former une mesure des réactions des étudiants à leur EE. Les énoncés dans l'étude de ces auteurs couvrent quatre dimensions : l'anxiété, qui rappelle le groupe d'items intitulé « Stress et inquiétudes », ainsi que l'utilité pour le style de vie, l'utilité pour l'investissement et le sentiment de confiance pour rembourser la dette, trois dimensions ressemblant au groupe d'énoncés portant sur les rationalisations de l'EE.

À partir des différents énoncés des cartes créées dans cette étude, il est possible d'émettre certaines hypothèses sur les attitudes et aussi certaines stratégies que les étudiants vont mettre en place par rapport à leur EE. Ils vont par exemple relativiser cet endettement personnel pour le percevoir comme plus positif ou utilitaire, tenter de réduire l'EE ou sa croissance, voire même chercher à éviter d'y penser dans certains cas. Ces diverses stratégies ont été observées notamment dans une étude par groupes focalisés, où trois attitudes typiques ressortaient : accepter d'être endetté pendant les études – à l'instar de l'observation de Davies et Lea (1995) – la mise en place d'efforts de minimisation de l'EE ainsi que son évitement (Zerquera et al., 2016).

Les étudiants dans cette étude rapportent également que l'EE représente un stress pour eux et donne à certains le sentiment que cet EE nuit à leurs études. Le stress éprouvé par rapport à l'EE peut avoir des impacts sur la performance et la motivation scolaire, tel qu'observé par Trombitas (2012), ce qui justifie la poursuite de recherches portant sur les perceptions de l'EE durant les études plutôt qu'une fois qu'elles sont terminées. Les cartes pourraient servir de cadre de référence et permettre aux intervenants en aide financière du service d'aides aux étudiants (SAE) d'offrir des services que les étudiants perçoivent encore plus adaptés à leurs besoins. Par exemple, les messages formulés envers les étudiants pourraient être orientés sur les énoncés avec lesquels ils sont le plus en accord. Les classifications pourraient servir à développer des ateliers de discussion, par exemple en invitant les étudiants à s'exprimer sur ce qui représente un endettement normal ou anormal.

Un apport de cette étude repose sur l'aspect inductif de sa méthodologie, c'est-à-dire que les participants eux-mêmes ont pu construire les énoncés qu'ils ont ensuite regroupés par unité de sens pour former la carte conceptuelle. Comme l'EE est un phénomène global, mais aussi influencé par le milieu socioculturel et l'expérience subjective de chacun (Nielsen, 2020), il apparaît pertinent d'entreprendre l'exploration de ce phénomène dans une perspective inductive d'une culture donnée et d'un contexte socioéconomique familial et sociétal. Bien que les dimensions de l'EE observées dans cette étude correspondent à celles retrouvées dans la littérature, ce phénomène demeure ancré dans la manière dont un pays choisit de réglementer l'EE (Pérez-Roa, 2018), et les perceptions de l'EE sont

influencées par le système économique et la manière dont une culture perçoit l'endettement lui-même. Au Québec par exemple, le fait de favoriser l'accès aux études pour tous est une valeur défendue de longue date par les citoyens (manifestations dans les années 60, gel des frais de scolarité pendant plusieurs décennies, Simard, 2013), ce qui explique le taux d'endettement moyen plus faible dans cette province comparativement aux autres provinces canadiennes.

Forces et limites

Cette étude a été conduite dans une seule université plutôt que plusieurs institutions universitaires de la province du Québec. Le processus d'invitation des participants à l'étude était cependant aléatoire, chaque département de l'université est représenté par au moins un étudiant, et leur répartition par domaine d'études correspond assez bien à la réalité de l'UQTR en se basant sur l'ensemble des courriels récoltés dans le bottin étudiant pour chaque domaine d'études de l'université. Le recrutement des participants sur ce thème de recherche s'est révélé particulièrement difficile, ce qui pourrait être expliqué par le caractère anxiogène du sujet de recherche. Malgré cet enjeu, la taille de l'échantillon de participants se situe dans ce qui est habituel pour des études menées par carte conceptuelle (Rosas & Camphausen, 2007; Rosas & Ridings, 2017). En dépit de l'échantillon restreint, les indices statistiques indiquent une conceptualisation qui a permis de rejeter les principales hypothèses nulles sous-jacentes aux tests statistiques utilisés, ce qui appuie la notion d'une puissance statistique suffisante pour tester les questions de recherche. Autrement dit, les perceptions mesurées dans le cadre de cette étude apportent une

information valable et nouvelle détaillant des dimensions allant du rationnel aux différentes inquiétudes que les étudiants éprouvent par rapport à leur endettement étudiant.

De plus, les mêmes concepts reviennent dans les trois cartes. On retrouve parmi les différents énoncés des comportements ou des cognitions visant à gérer le stress ou le niveau d'EE, alors que d'autres correspondent à des anticipations des conséquences de l'EE. Sans que tous les étudiants de l'échantillon considèrent le phénomène comme problématique, 70,6 % d'entre eux relevaient éprouver du stress lorsqu'ils pensent à leur dette étudiante. Il aurait été envisageable que les étudiants ayant accepté de participer à cette étude aient plus tendance à s'inquiéter par rapport à leur EE que ceux ne voyant pas l'intérêt de participer, mais ce sont 20 % d'entre eux qui ne rapportaient pas de dettes étudiantes au moment de participer, donc cela semble peu probable.

Conclusion

Il semble qu'une certaine proportion des étudiants de cet échantillon s'inquiète de leur EE au quotidien, mais aussi des risques pour leurs projets futurs et leurs relations sociales. Les pistes d'intervention ouvertes par cette étude touchent la réduction du stress vécu par rapport à l'EE durant les études ainsi que l'avenir anticipé avec l'EE. Les interventions pourraient porter sur la gestion de ce stress et explorer les possibilités d'avenir postuniversitaire, par exemple en présentant aux étudiants certaines trajectoires de vie liées à leur niveau d'endettement, et les plans d'action qu'ils pourraient mettre en place pour s'adapter à et gérer un scénario comparativement à un autre.

Références

- Agnew, S., & Harrison, N. (2015). Financial literacy and student attitudes to debt: A cross national study examining the influence of gender on personal finance concepts. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 25(1), 122-129. <http://doi.org/10.1016/j.jretconser.2015.04.006>
- Almenberg, J., & Dreber, A. (2015). Gender, stock market participation and financial literacy. *Economics Letters*, 137(1), 140-142. <http://doi.org/10.1016/j.econlet.2015.10.009>
- Archuleta, K. L., Dale, A., & Spann, S. M. (2013). College students and financial distress: Exploring debt, financial satisfaction, and financial anxiety, *Journal of Financial Counseling and Planning*, 24(2), 50-62.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. <http://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Banaji, M. R., & Heiphetz, L. (2010). Attitudes. Dans J. Blascovich, W. B. Mendes, S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Éds), *Handbook of social psychology*, Vol. 1 (5^e éd., pp. 353-393). John Wiley & Sons, Inc.
- Baum, S. (2017, Avril). Student debt: Rhetoric and reality. *Forum for Social Economics*, 46(2), 206-220.
- Boddington, L., & Kemp, S. (1999). Student debt, attitudes towards debt, impulsive buying, and financial management. *New Zealand Journal of Psychology*, 28(2), 89-93.
- Borg, I., & Groenen, P. (1997). *Modern multidimensional scaling*. Springer-Verlag.
- Brown, S., Taylor, K., & Wheatley Price, S. (2005). Debt and distress: Evaluating the psychological cost of credit. *Journal of Economic Psychology*, 26(5), 642-663. <http://doi.org/10.1016/j.joep.2005.01.002>
- Burke, J. G., O'Campo, P., Peak, G. L., Gielen, A. C., McDonnell, K. A., & Trochim, W. M. (2005). An introduction to concept mapping as a participatory public health research method. *Qualitative Health Research*, 15(10), 1392-1410. <http://doi.org/10.1177/1049732305278876>
- Charness, G., & Gneezy, U. (2012). Strong evidence for gender differences in risk taking. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 83(1), 50-58. <http://doi.org/10.1016/j.jebo.2011.06.007>

- Chudry, F., Foxall, G., & Pallister, J. (2011). Exploring attitudes and predicting intentions: Profiling student debtors using an extended theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(1), 119-149. <http://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2010.00705.x>
- Cooke, R., Barkham, M., Audin, K., Bradley, M., & Davy, J. (2004). Student debt and its relation to student mental health. *Journal of Further and Higher Education*, 28(1), 53-66. <http://doi.org/10.1080/0309877032000161814>
- Davies, E., & Lea, S. (1995). Student attitudes to student debt, *Journal of Economic Psychology*, 16(4), 663-679. [http://doi.org/10.1016/0167-4870\(96\)80014-6](http://doi.org/10.1016/0167-4870(96)80014-6)
- Drentea, P. (2000). Age, debt and anxiety. *Journal of Health and Social Behavior*, 41(4), 437-450. <http://doi.org/10.2307/2676296>
- Eckel, C., & Grossman, P. (2002). Sex differences and statistical stereotyping in attitudes toward financial risk. *Evolution and Human Behavior*, 23(4), 281-295. [http://doi.org/10.1016/s1090-5138\(02\)00097-1](http://doi.org/10.1016/s1090-5138(02)00097-1)
- Farrell, L., Fry, T. R., & Risse, L. (2016). The significance of financial self-efficacy in explaining women's personal finance behaviour. *Journal of Economic Psychology*, 54(1), 85-99. <http://doi.org/10.1016/j.joep.2015.07.001>
- Goode, J. (2012). Brothers are doing it for themselves? Men's experiences of getting into and getting out of debt. *The Journal of Socio-Economics*, 41(3), 327-335. <http://doi.org/10.1016/j.socec.2012.02.001>
- Gower, J. C. (1975). Generalized procrustes analysis. *Psychometrika*, 40(1), 33-51. <https://doi.org/10.1007/BF02291478>
- Harrison, N., Agnew, S., & Serido, J. (2015). Attitudes to debt among indebted undergraduates: A cross-national exploratory factor analysis. *Journal of Economic Psychology*, 46(1), 62-73. <http://doi.org/10.1016/j.joep.2014.11.005>
- Haultain, S. (2009). *Deciding to enter tertiary education and taking on debt: a longitudinal study perspective* (Thèse de doctorat inédite). Université de Canterbury, Australie. <https://ir.canterbury.ac.nz/handle/10092/2488>
- Haultain, S., Kemp, S., & Chernyshenko, O. (2010). The structure of attitudes to student debt. *Journal of Economic Psychology*, 31(3), 322-330. <http://doi.org/10.1016/j.joep.2010.01.003>

- Hayhoe, C. R., & Wilhelm, M. S. (1998). Modeling perceived economic well-being in a family setting: A gender perspective. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 9(1), 21-34.
- Hollowell, R. L. (2017). *Gender differences and the effect of financial parenting on financial self-efficacy* (Thèse de doctorat inédite). Université de l'État d'Indiana, États-Unis.
- Jackson, D. A. (1995). PROTEST: A PROcrustean randomization TEST of community environment concordance. *Ecoscience*, 2(3), 297-303. <http://doi.org/10.1080/11956860.1995.11682297>
- Jackson, K. M., & Trochim, W. M. (2002). Concept mapping as an alternative approach for the analysis of open-ended survey responses. *Organizational Research Methods*, 5(4), 307-336. <http://doi.org/10.1177/109442802237114>
- Jenkins, R., Bhugra, D., Bebbington, P., Brugha, T., Farrell, M., Coid, J., Fryers, T., Weich, S., Singleton, N., & Meltzer, H. (2008). Debt, income and mental disorder in the general population. *Psychological Medicine*, 38(10), 1485-1493. <http://doi.org/10.1017/S0033291707002516>
- Jessop, D. C., Reid, M., & Solomon, L. (2020). Financial concern predicts deteriorations in mental and physical health among university students. *Psychology & Health*, 35(2), 196-209. <http://doi.org/10.1080/08870446.2019.1626393>
- Ji, Y. (2020). Job search under debt: Aggregate implications of student loans. *Journal of Monetary Economics*, 117(1), 741-759. <http://doi.org/10.2139/ssrn.2976040>
- Junor, S., & Usher, A. (2002). *The price of knowledge: Access and student finance in Canada*. Canada Millennium Scholarship Foundation.
- Kane, M., & Trochim, W. (2007). *Concept mapping for planning and evaluation*. Sage Publications.
- Kaufman, L., & Rousseeuw, P. J. (2009). *Finding groups in data: An introduction to cluster analysis*. John Wiley & Sons.
- Krech, D., Crutchfield, R. S., & Ballachey, E. L. (1963). Individual in society: A text-book of social psychology. *Revue française de sociologie*, 4(2), 224.
- Kruskal, J. B. (1964). Nonmetric multidimensional scaling: A numerical method. *Psychometrika*, 29(2), 115-129. <https://doi.org/10.1007/BF02289694>

- Lange, C., & Byrd, M. (1998). The relationship between perceptions of financial distress and feelings of psychological well-being in New Zealand university students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 7(3), 193-209. <https://doi.org/10.1080/02673843.1998.9747824>
- Leach, L. J., Hayhoe, C. R., & Turner, P. R. (1999). Factors affecting perceived economic well-being of college students: A gender perspective. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 10(2), 11-24.
- Macrae, C. N., & Quadflieg, S. (2010). *Perceiving people*. Dans S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Éds), *Handbook of social psychology* (pp. 428-463). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9780470561119.socpsy001012>
- Neilsen, S. (2020). *Debt perception: The financial values, habits, and beliefs of college students who graduate with a significant amount of student loans* (Thèse de doctorat inédite). Université Azusa Pacifique, Californie, États-Unis.
- Norvilitis, J., & Mao, Y. (2013). Attitudes towards credit and finances among college students in China and the United States. *International Journal of Psychology*, 48(3), 389-398. <http://doi.org/10.1080/00207594.2011.645486>
- Pahl, J. (1995). His money, her money: Recent research on financial organisation in marriage. *Journal of Economic Psychology*, 16(3), 361-376. [http://doi.org/10.1016/0167-4870\(95\)00015-g](http://doi.org/10.1016/0167-4870(95)00015-g)
- Pauly, B., Martin, W., Perkin, K., van Roode, T., Kwan, A., Patterson, T., Tong, S., Presscott, C., Wallace, B., Hancock, T., & MacDonald, M. (2018). Critical considerations for the practical utility of health equity tools: A concept mapping study. *International Journal for Equity in Health*, 17(1), 1-13. <http://doi.org/10.1186/s12939-018-0764-6>
- Pérez-Roa, L. (2018). From “good credit” to “bad debt”: Comparative reflections on the student debt experience of young professionals in Santiago, Chile, and Montreal, Canada. *Economic Anthropology*, 6(1), 135-146. <https://doi.org/10.1002/sea2.12137>
- Powell, M., & Ansic, D. (1997). Gender differences in risk behaviour in financial decision-making: An experimental analysis. *Journal of Economic Psychology*, 18(6), 605-628. [http://doi.org/10.1016/S0167-4870\(97\)00026-3](http://doi.org/10.1016/S0167-4870(97)00026-3)
- Roberts, R., Golding, J., Towell, T., Reid, S., Woodford, S., Vetere, A., & Weinreb, I. (2000). Mental and physical health in students: The role of economic circumstances. *British Journal of Health Psychology*, 5(3), 289-297. <http://doi.org/10.1348/135910700168928>

- Rosas, S. R., & Camphausen, L. (2007). The use of concept mapping for scale development and validation in evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 30(2), 125-135. <http://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2007.01.003>
- Rosas, S. R., & Ridings, J. W. (2017). The use of concept mapping in measurement development and evaluation: Application and future directions. *Evaluation and Program Planning*, 60(1), 265-276. <http://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.08.016>
- Ross, S., Cleland, J., & Macleod, M. J. (2006). Stress, debt and undergraduate medical student performance. *Medical Education*, 40(6), 584-589. <http://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02448.x>
- Shapiro, G. K., & Burchell, B. J. (2012). Measuring financial anxiety. *Journal of Neuroscience, Psychology, and Economics*, 5(2), 92-103. <http://doi.org/10.1037/a0027647>
- Simard, M. (2013). *Histoire du mouvement étudiant québécois 1956-2013 : des trois braves aux carrés rouges*. Presses de l'Université Laval.
- Solutions Treksoft. (2015). eKogito [application en ligne]. Saint-Lambert, QC.
- Stinerock, R., Stern, B., & Solomon, M. (1991). Gender differences in the use of surrogate consumers for financial decision-making. *Journal of Professional Services Marketing*, 7(2), 167-182. <http://doi.org/10.1080/15332969.1991.9985022>
- Sturrock, K., & Rocha, J. (2000). A multidimensional scaling stress evaluation table. *Field Methods*, 12(1), 49-60. <http://doi.org/10.1177/1525822x0001200104>
- Trochim, W. M., Cabrera, D. A., Milstein, B., Gallagher, R. S., & Leischow, S. J. (2006). Practical challenges of systems thinking and modeling in public health. *American Journal of Public Health*, 96(3), 538-546. <http://doi.org/10.2105/AJPH.2005.066001>
- Trombitas, K. (2012). *Financial stress: An everyday reality for college students*. Inceptia.
- Tybout, A. M., & Scott, C. A. (1983). Availability of well-defined internal knowledge and the attitude formation process: Information aggregation versus self-perception. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(3), 474-491. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.44.3.474>
- Velonis, A. J., Molnar, A., Lee-Foon, N., Rahim, A., Boushel, M., & O'Campo, P. (2018). "One program that could improve health in this neighbourhood is ____?" using concept mapping to engage communities as part of a health and human services needs assessment. *BMC Health Services Research*, 18(1), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s12913-018-2936-x>

- Ward Jr, J. H. (1963). Hierarchical grouping to optimize an objective function. *Journal of the American Statistical Association*, 58(301), 236-244. <http://doi.org/10.1080/01621459.1963.10500845>
- Welch, W. J. (1990). Construction of permutation tests. *Journal of the American Statistical Association*, 85(411), 693-698. <http://doi.org/10.1080/01621459.1990.10474929>
- Xiao, J. J., Noring, F. E., & Anderson, J. G. (1995). College students' attitudes towards credit cards. *Journal of Consumer Studies and Home Economics*, 19(2), 155-174. <http://doi.org/10.1111/j.1470-6431.1995.tb00540.x>
- Zagorsky, J. (2003). Husbands' and wives' view of the family finances. *The Journal of Socio-Economics*, 32(2), 127-146. [http://doi.org/10.1016/s1053-5357\(03\)00012-x](http://doi.org/10.1016/s1053-5357(03)00012-x)
- Zerquera, D. D., McGowan, B. L., & Ferguson, T. L. (2016). Yes, no, maybe so: College students' attitudes regarding debt. *Journal of College Student Development*, 57(5), 609-613. <http://doi.org/10.1353.csd.2016.0067>

Annexe A. Liste des énoncés bruts soumis par les participants à la phase 1 de la cartographie conceptuelle

Tableau A1

Items originaux de la phase 1 en réponse à « Pour moi, l'endettement étudiant c'est... »

Numéro énoncé	Énoncés et provenances
<i>Soumis par les participants hommes</i>	
1	Acheter des connaissances à crédit sans garanties
2	Beaucoup de stress pour les étudiants
3	Ce qui me permet de faire des études.
4	C'est le poids d'une société qui préfère vendre le savoir plutôt que le partager gratuitement.
5	Comme une 2e hypothèque avant la première
6	De l'esclavagisme.
7	De la pression.
8	De l'anxiété
9	Des comptes à payer à la fin de l'université
10	Des prêts et bourses
11	Du stress.
12	L'endettement étudiant peut être évité. Je ne comprends pas mes collègues qui s'endettent beaucoup pour étudier.
13	La peur de ne pas pouvoir terminer mes études. Cette peur peut s'appliquer à toutes les générations...
14	La plaie économique d'une économie néo-libérale qui préfère faire payer les citoyens plutôt que de les éduquer gratuitement.
15	La plus grosse dette que j'aurai eue de ma vie.
16	La porte d'entrée pour les emplois fascinants que l'on recherche
17	Le moyen que l'État a trouvé pour soutenir les étudiants pauvres tout en laissant aux banques le privilège d'accumuler les intérêts (\$).
18	Le printemps érable
19	Le savoir acquis au fil de plusieurs années d'études
20	Limiter le niveau de vie après les études pour une bonne période
21	Me payer du bon temps durant mes études
22	Normal. La grande majorité des étudiants doivent s'endetter pour leurs études.

Tableau A1

*Items originaux de la phase 1 en réponse à « Pour moi, l'endettement étudiant c'est... »
(suite)*

Numéro énoncé	Énoncés et provenances
	<i>Soumis par les participants hommes (suite)</i>
23	Parfois perçu comme un hobby coûteux
24	Parfois un mal nécessaire
25	Préoccupant. Certains étudiants ne se préoccupent pas qu'ils devront rembourser leurs prêts à la fin de leurs études
26	Recommencer sa vie à moins que zéro
27	Renoncer à des possibilités d'avancement dans le milieu académique par crainte que ça coûte trop cher. Diminuer volontairement son CV.
28	Renoncer à ses passe-temps pour travailler et être moins endetté.
29	Se comparer et se demander pourquoi être aussi endetté que des programmes qui ont plus de perspectives d'emploi.
30	Se demander aussi pourquoi on le fait
31	Se demander si cet endettement ne nuira pas à des projets de vie commune (achat maison, etc.)
32	Si je veux poursuivre des études supérieures, je n'ai pas le choix.
33	Un cercle vicieux, plus j'avance, plus la dette s'accumule et plus je veux retarder l'échéance.
34	Un choix politique. L'endettement des étudiants a augmenté en raison des politiques libérales qui diminuent l'offre de bourses et fait augmenter les frais.
35	Un enjeu social et politique très important un peu partout sur la planète, là où il existe encore des frais de scolarité évidemment.
36	Un fardeau lourd à porter
37	Un fardeau que plusieurs étudiants doivent s'imposer.
38	Un fléau de société
39	Un gros problème pour les autres personnes que je connais
40	Un investissement à long terme
41	Un investissement. Le programme de prêts et de bourses est très différencié en fonction des personnes, ce qui procure un endettement autant différencié.
42	Un mauvais leg à la succession
43	Un moyen de financer des placements avec les dettes du gouvernement
44	Un moyen sacrifier un peu mes études en travaillant. Je ne peux donc pas avoir les résultats rêvés (pas assez d'investissement dans l'étude).

Tableau A1

*Items originaux de la phase 1 en réponse à « Pour moi, l'endettement étudiant c'est... »
(suite)*

Numéro énoncé	Énoncés et provenances
	<i>Soumis par les participants hommes (suite)</i>
45	Un phénomène mal compris par la société. Beaucoup de personnes ne saisissent pas qu'un étudiant s'endette souvent pour plusieurs années après sa formation.
46	Un problème grave qui devrait être évité autant que possible.
47	Un problème qui me touche peu. Je n'aurai pas de dette à la fin de mes études.
48	Un problème qui touche surtout les plus pauvres ou les paresseux
49	Une aberration totale considérant que l'éducation devrait être gratuite à tous les niveaux.
50	Une distraction par rapport aux études.
51	Une hypothèque inévitable
52	Une manière de se dire qu'il faut aussi réussir tous les cours
53	Une mauvaise chose
54	Une obligation dans mon cas, car mes parents ne m'aident pas beaucoup financièrement.
55	Une raison pour laquelle je ne ferais pas de doctorat, car je sais que j'arriverais à bien vivre de mon emploi si ce n'était pas de commencer à rembourser.
56	Une réalité qui touche beaucoup de monde, mais au Québec on est chanceux et on peut s'en tirer mieux qu'ailleurs (p. ex.,: USA)
57	Une source de stress
58	Une source de stress pendant mes études au regard du remboursement qui sera à faire après.
59	Une source de stress quant à la capacité de rembourser après mes études.
60	Vouloir avoir une bonne profession à la fin de mes études

Tableau A1

*Items originaux de la phase 1 en réponse à « Pour moi, l'endettement étudiant c'est... »
(suite)*

Numéro énoncé	Énoncés et provenances
	<i>Soumis par les participantes femmes</i>
1	Au regard de la population étudiante, une somme globale due à des prêteurs (institutions financières et/ou gouvernementales).
2	Avec des enfants c'est loin d'être l'idéal, on a plus de temps pour étudier, mais un revenu insuffisant.
3	Avoir des dettes à de multiples endroits
4	Ce que je veux éviter le plus possible en travaillant un nombre d'heures considérables pendant mes études
5	Ce sont les produits de financement offert par les institutions financières
6	Contraignant
7	Dans une autre optique : la somme que doit remettre un étudiant au terme de ses études.
8	De l'argent emprunté pour permettre à l'étudiant « d'arriver financièrement »; de subvenir à ses besoins dont se loger, se nourrir et poursuivre ses études.
9	De se dire que, n'ayant pas les moyens financiers, il aurait peut-être été préférable de ne pas s'engager dans des études supérieures.
10	Des dettes qui ont été contractées pour financer les études
11	Difficile à éviter
12	Inévitable
13	Inquiétant
14	J'ai eu des dettes à la maîtrise et très content de ne pas avoir cumulé des dettes supplémentaires au doc
15	L'actif moins le passif de l'étudiant
16	L'impression de ne pas avoir suffisamment travaillé.
17	La peur d'avoir une mauvaise qualité de vie malgré de nombreuses années d'étude.
18	La peur de ne pas être en mesure de remettre tout cet argent.
19	Le cumul des prêts obtenus depuis le début de ses études postsecondaires.
20	Le prêt étudiant offert par le gouvernement
21	Le reflet d'un luxe contemporain
22	L'endettement lié à la scolarité
23	Les cartes de crédit étudiantes
24	Les marges de crédit étudiantes

Tableau A1

*Items originaux de la phase 1 en réponse à « Pour moi, l'endettement étudiant c'est... »
(suite)*

Numéro énoncé	Énoncés et provenances
	<i>Soumis par les participantes femmes (suite)</i>
25	Malheureusement, parfois une nécessité
26	Ne dois pas être une première option. Car on ne peut travailler sur les prêts et bourses donc on est confiné à ce revenu.
27	Partie intégrante de ma vie
28	Pesant
29	Probablement stressant chez plusieurs étudiants
30	Proportionnel à la capacité de remboursement lors de la diplomation (ce devrait l'être)
31	Quelque chose avec lequel il faut apprendre à composer
32	Quelque chose que certaines ne connaissent pas
33	Quelque chose que je me demande comment je vais rembourser...
34	Quelque chose que l'on doit apprendre à gérer
35	Stressant
36	Stressant et nuisible à ma concentration.
37	Temporaire et remboursable
38	Toutes autres formes d'endettement acquis durant les études
39	Un emprunt pouvant me permettre de me concentrer uniquement sur mes études
40	Un emprunt temporaire me permettant d'accomplir un objectif à court ou moyen terme.
41	Un endettement qui doit servir à mon futur, sans le monopoliser.
42	Un endettement temporaire pouvant me donner l'occasion de vivre plus à l'aise lors de mes études.
43	Un facteur de stress
44	Un facteur de stress inévitable.
45	Un frein dans la poursuite de mes études.
46	Un inconvénient des études supérieures.
47	Un investissement pour l'avenir
48	Un investissement pour le futur, tant qu'il n'est pas trop important.
49	Un poids financier sur les épaules.

Tableau A1

*Items originaux de la phase 1 en réponse à « Pour moi, l'endettement étudiant c'est... »
(suite)*

Numéro énoncé	Énoncés et provenances
	<i>Soumis par les participantes femmes (suite)</i>
50	Un prêt accordé, pour la durée des études, dans le but de compenser les frais de scolarité engagés.
51	Un prêt pouvant m'aider à financer mes études.
52	Un processus normal pour obtenir de l'éducation
53	Un résultat de manque d'informations ou d'aide
54	Un risque à prendre
55	Un sentiment de honte.
56	Un soutien financier inestimable pour la poursuite des études
57	Un stress
58	Un stress
59	Une bonne chose pour apprendre à gérer son argent
60	Une bouée de sauvetage possible
61	Une dette importante
62	Une dette monétaire contractée dans le but de poursuivre des études.
63	Une limitation dans la poursuite d'autres projets (enfants, maison).
64	Une nuisance à mon bien-être
65	Une préoccupation constante
66	Une raison qui me décourage dans la poursuite de mes études.
67	Une réalité
68	Une situation qui m'empêche de profiter pleinement de l'expérience universitaire.
69	Une situation qui m'oblige à remettre en question mon choix de carrière.
70	Une solution de dernier recours
71	Une source de stress au sein du couple.
72	Une source de stress.

Article scientifique 2
Développement d'une échelle de mesure des dispositions de coping à
l'endettement étudiant (COPEE-12)

Développement d'une échelle de mesure des dispositions de coping à l'endettement étudiant (COPEE-12)

Marie-Anne Ferlatte et Michael Cantinotti
Université du Québec à Trois-Rivières

Note de l'auteur

Marie-Anne Ferlatte est candidate au Ph. D en Psychologie à l'Université du Québec à
Trois-Rivières. marie-anne.ferlatte@uqtr.ca

Michael Cantinotti est professeur de Psychologie à l'Université du Québec à Trois-
Rivières. michael.cantinotti@uqtr.ca

Nous remercions le Service d'aide aux étudiants de l'Université du Québec à Trois-Rivières pour le soutien qu'il nous a accordé pour ce projet, les étudiants de notre laboratoire de recherche pour leur aide tout au long du déroulement de cette étude, ainsi que les participants universitaires de cette étude.

Résumé

L'endettement étudiant constitue une source de stress que de nombreux étudiants universitaires doivent gérer durant leur parcours. Cette étude présente une validation d'une mesure des dispositions de coping à l'endettement étudiant pendant le déroulement des études. Le contenu du questionnaire provient en partie d'une étude antérieure basée sur une méthode avec une composante inductive (cartographie conceptuelle). Les relations entre le coping à l'endettement étudiant, le stress ressenti par rapport à l'endettement, le bien-être psychologique, l'anxiété financière, la propension à s'inquiéter, la satisfaction financière et le sentiment d'autoefficacité financière sont présentées. L'échelle validée est unidimensionnelle, composée de 12 items, et mesure les dispositions de coping (attitudes, cognitions et comportements) envers l'endettement étudiant chez des universitaires. Elle constitue un nouvel instrument pour les intervenants permettant d'effectuer un dépistage des facteurs associés à l'adaptation des étudiants envers leur dette étudiante.

Mots-clés : endettement étudiant, coping, instrument de mesure, anxiété financière, sentiment d'autoefficacité financière

Abstract

Academic debt is a source of stress that numerous university students need to address during their studies. This study presents a measure of student debt coping for university students during their studies. The scale is partially based on statements derived from a method with an inductive component (concept mapping) used in a previous study. Relations between student debt coping, stress related to student debt, psychological well-being, financial anxiety, tendency to worry, financial satisfaction and sense of financial competence were tested. The validated scale is unidimensional, comprised of 12 items and allows the measurement of student debt coping dispositions (attitudes, cognitions and behaviors) among university students. This study offers a new scale to counselors for the identification of factors associated with students' adaptation to their academic debt.

Keywords: student debt, coping, scale, financial anxiety, feeling of financial self-efficacy

Développement d'une échelle de mesure de coping à l'endettement étudiant

Selon le nombre d'années d'études requises pour obtenir leur diplôme et les coûts de formation associés à leur discipline d'études, les étudiants vont s'endetter à des degrés variés. Les études ont ciblé en particulier l'association de l'endettement relié aux études avec le stress d'étudiants universitaires dans des disciplines contingentées comme la médecine, le droit ou les sciences infirmières (Ross et al., 2006). La plupart des études se centrent sur des pays où le taux d'endettement étudiant est élevé, comme les États-Unis (Kraha et al., 2021; Lim et al., 2014), et le Royaume-Uni (Harrison et al., 2015; Jones, 2015). Au Canada, l'endettement étudiant varie considérablement d'une province à l'autre, son niveau étant le plus élevé en Ontario et plus modéré au Québec (Glover, 2018). Statistique Canada rapporte que les étudiants résidant au Québec présentent une tendance à rembourser leurs dettes étudiantes moins rapidement que ceux vivant en Ontario (Statistique Canada, 2020). La façon d'appréhender les dettes étudiantes semble aussi différer selon la culture d'appartenance ou le domaine d'étude. Les étudiants québécois ont ainsi tendance à associer l'endettement étudiant à une responsabilité personnelle (Pérez-Roa, 2018), une propension qui pourrait générer un stress plus élevé que pour des étudiants considérant plus généralement que ce type de dette constitue une responsabilité collective (p. ex., Chili). Des étudiants en psychologie aux États-Unis avaient tendance à sous-estimer le niveau d'endettement à la fin des études ainsi que les salaires post-graduation (Kraha et al., 2021). Ils percevaient également le fait d'avoir des ressources financières comme un obstacle considérable pour la poursuite d'études supérieures dans leur domaine (Kraha et al., 2021).

Contexte

Le stress éprouvé par rapport aux dettes reliées à la poursuite des études universitaires peut générer un impact sur la performance et la motivation scolaire (Baker & Montalto, 2019), ainsi que sur la persévérance envers les études (Britt et al., 2017). Ce stress peut également affecter le bien-être psychologique des étudiants universitaires (Heckman et al., 2014; McCloud & Bann, 2019), une relation qui est peu étudiée dans la littérature. Robb (2017) indique que le stress lié à l'endettement étudiant combiné à un faible sentiment d'autoefficacité financière représente un facteur de risque qui affecte le bien-être psychologique d'étudiants universitaires. Dans une étude antérieure des auteurs axée sur la méthode de la cartographie conceptuelle (Ferlatte & Cantinotti, soumis, non publié), deux dimensions principales structurant les perceptions de l'endettement étudiant ont été identifiées : des rationalisations, ainsi que des craintes et inquiétudes quant à l'avenir. Le stress associé au fait de penser aux dettes étudiantes représentait un élément saillant parmi les perceptions émergeant spontanément des participants lorsque l'endettement étudiant était évoqué.

Stress et coping

Le stress a été associé avec le concept d'allostasie par McEwen (1998), soit la « capacité d'atteindre une certaine stabilité à travers le changement » (p. 171) [traduction libre]. De son côté, Kagan (2016) relève trois types de stress, soit un « bon » stress (p. ex., prendre un risque et effectuer une entrevue d'embauche), un stress tolérable (p. ex., le stress vécu en préparation d'un examen pour un cours) et enfin un stress « toxique »

(surcharge allostatique, p. ex., vécu de harcèlement récurrent en milieu de travail). McEwen définit la charge allostatique comme la fatigue expérimentée à la suite d'un usage soit excessif, soit insuffisant, des systèmes allostatiques. Le cas d'un usage insuffisant des systèmes allostatiques est illustré notamment par le concept d'épuisement par l'ennui (« *bore-out* »), où les individus vivent une sous-stimulation professionnelle se soldant par un épuisement, une perte de l'engagement au travail et du stress (Galtier, 2016). À l'opposé, lorsqu'une personne estime que les demandes de son environnement excèdent ses ressources, elle va éprouver un stress qui peut devenir intolérable (Lazarus & Folkman, 1984), en particulier si la source de ce stress commence à envahir ses pensées dans son quotidien et ses différentes activités. L'endettement étudiant représente ainsi une forme de stress supplémentaire dans un parcours déjà stressant qui peut conduire à un usage allostatique excessif. Pour cette raison, les stratégies de gestion du stress (coping) liées à l'endettement étudiant et le stress que cet endettement génère gagneraient à être étudiées davantage.

L'endettement étudiant est un stress pouvant être qualifié d'intermittent, un concept associé avec le stress chronique, pour lequel les individus vont devoir adapter leurs stratégies de coping (mécanismes d'adaptation) (Ladewig, 2000). À force d'être constamment exposés à un stressor, les individus vont y devenir moins réactifs, ou au contraire, hypersensibilisés. McEwen (1998) observe que le degré d'équilibre allostatique dépend également de la perception que la personne entretient à propos de la situation stressante. Pour plusieurs, l'endettement étudiant est un outil financier servant à payer les

frais de scolarité et de subsistances, et le stress qui y est associé (faible ou élevé) va perdurer durant les études, et s'étendre possiblement plusieurs années après la graduation. Il s'agit donc d'une source de stress, qui une fois établie, peut difficilement être supprimée à court ou moyen terme (selon l'ampleur des dettes accumulées).

L'objectif principal de cette étude est de concevoir une échelle des dispositions de coping à l'endettement étudiant pour une population d'étudiants universitaires québécois, afin de mieux cerner la gestion du stress lié à l'endettement étudiant. Le choix de se centrer sur des dispositions de coping plutôt que des stratégies de coping découlent du fait que ce ne sont pas tous les étudiants qui vont activement gérer le stress associé à l'endettement étudiant, mais qu'ils peuvent tous avoir une opinion par rapport à différentes dispositions de coping qui pourraient donner des pistes quant à leur tendance lorsqu'ils mettront en place des stratégies de coping.

Instruments de mesure de coping

Les instruments de mesure de coping, réfèrent généralement aux deux principaux styles de coping initialement présentées par Lazarus et Folkman (1984), soit le coping axé sur le problème et le coping axé sur les émotions (Park & Adler, 2003; Rexrode et al., 2008; Schwarzer & Schwarzer, 1996). Un troisième style de coping, la recherche de soutien social, est conceptualisée comme étant en lien avec les ressources sociales de l'individu (cercle d'amis, famille, experts pouvant être consulté, etc.; Govind, 2014). De

prime abord, il convient d'étudier ces trois styles de coping qui ont été prises en considération lors de l'élaboration de l'échelle de coping à l'endettement étudiant.

Coping axé sur le problème

Le coping axé sur le problème est généralement considéré comme un style de coping positif, à moins qu'il ne soit exercé sur une problématique sur laquelle l'individu ne possède pas de contrôle (Folkman & Moskowitz, 2000). Ce style de coping est caractérisé par la centration sur la recherche de solutions et la mise en place de différents comportements et cognitions qui vont contribuer à réduire le stress pouvant être engendré par la situation stressante. Il peut cependant y avoir des comportements de privation qu'une personne met en place afin de réduire son stress, parfois accompagnés d'un sentiment punitif ressenti (Shiffman, 1984), par exemple, dans le cas de dettes, le fait de travailler davantage pendant les études afin d'augmenter les revenus et de réduire les dépenses. Généralement, cela concerne un emploi peu lié avec le domaine d'étude, ce qui affecte la motivation et renforce le sentiment de contrainte ou de sacrifice vécu par l'étudiant. Dans l'étude précédente (Ferlatte & Cantinotti, soumis, non publié), plusieurs comportements de privation ont été nommés par les étudiants, par exemple le fait de fonctionner avec un budget restreint.

Coping axé sur les émotions

Le coping axé sur les émotions est habituellement présenté comme moins efficace à long terme que le coping axé sur le problème, surtout s'il est axé sur la rumination du

problème (« *venting* » ou « ventilation émotionnelle ») et met l'accent sur les aspects négatifs de la situation stressante (Broderick, 2005). Il faut nuancer l'objectif du coping axé sur les émotions, qui consiste à gérer le stress ressenti à cause du stresser, plutôt que le stresser lui-même. Cela peut être comparé à la gestion émotionnelle du stress mise en place par la personne pour faire face à la situation stressante. Ceci peut se faire soit en prenant de la distance, soit en faisant de l'évitement ou encore en cherchant du soutien émotionnel (Folkman, 2013). Plusieurs autres stratégies existent, comme la ventilation émotionnelle. Ce concept est caractérisé par Compas et al. (1999) comme relevant d'une situation où les affects négatifs de la personne deviennent dominants, alors que Nils et Rimé (2012) le définissent plutôt comme le fait de mettre en mots le stress éprouvé. Le fait de verbaliser le stress éprouvé est habituellement considéré comme un comportement efficace pour gérer le stress (Mullis & Chapman, 2000).

Le coping axé sur les émotions, parfois également appelé stratégies de régulation émotionnelle, peut être subdivisé en deux sous-catégories, soit le coping par engagement ou le coping par désengagement (Park & Adler, 2003). La réévaluation positive est un exemple de coping par engagement où l'individu relativise la situation stressante (de la Fuente et al., 2017). En cas de désengagement, la personne va chercher à se distraire afin de mettre temporairement de côté le stresser (Lazarus & Folkman, 1984), ce qui peut être considéré comme plus adapté pour faire face à une situation stressante sur laquelle la personne n'a pas de contrôle à court terme.

Coping par recherche de soutien social

Lorsque la recherche de soutien social est effectuée pour bénéficier de soutien émotionnel, ce troisième type de coping est intégré au style de coping axé sur les émotions. Cependant, les objectifs de la recherche de soutien social peuvent concerner également la recherche de conseils auprès de diverses sources d'information (Govind, 2014). La recherche de soutien social par rapport à l'endettement peut s'avérer difficile et faire l'objet de stigmatisation (Chassé, 2021) considérant que dans plusieurs sociétés néo-libérales, les difficultés financières personnelles demeurent un sujet tabou. Si les participants de l'étude précédente (Ferlatte & Cantinotti, soumis, non publié) n'ont pas spontanément identifié de comportements de recherche de soutien social, ils ont cependant soulevé le fait que certains préjugés existent envers les étudiants endettés, comme quoi ils seraient plus paresseux ou plus pauvres, des préjugés qui peuvent nuire à la démarche de recherche de conseil.

Dans un modèle économique où la réussite personnelle est perçue comme liée aux biens et au capital financier accumulés (Park et al., 2020), avoir de la difficulté à gérer ses finances, entretenir des questions par rapport à son endettement ou éprouver du stress par rapport à cette problématique représentent un stress supplémentaire. Pour des étudiants universitaires américains, le fait d'être confrontés à du stress financier n'était pas un critère justifiant la recherche de soutien social, principalement à cause de leur faible sentiment d'efficacité financière (Chan et al., 2017). Cette situation est génératrice d'un

cercle le vicieux, car plus les étudiants attendent avant de rechercher de l'aide en matière de finance, plus il est difficile de réduire l'ampleur du problème.

Endettement étudiant, coping et variables connexes

En considérant les études sur l'endettement étudiant et ses retombées après la scolarité (Cooke et al., 2004; Davies & Lea, 1995; Despard et al., 2016; Glover, 2018), il semble y avoir un manque à combler quant à la manière dont les étudiants font face à leur endettement étudiant pendant les études (Harrison et al., 2015). Sur le plan micro-économique (individuel), les difficultés à gérer les finances chez les étudiants pourraient être dues à un manque de littératie financière (Artavanis & Karra, 2020). Au Québec, l'Autorité des Marchés Financiers (AMF) a lancé en 2014 la *Stratégie québécoise en éducation financière pour favoriser un mieux-être financier* (AMF, 2019). Cette démarche émanait du constat de lacunes en matière de connaissances financières au sein de la population. Les étudiants présentement à l'université au Québec n'ont pas tous eu accès aux cours associés à cette stratégie. Si ces lacunes existent, les étudiants peuvent ressentir davantage de stress en lien avec l'endettement étudiant et avoir des difficultés pour gérer ce stress. Des forces macro-économiques plus larges (choix politiques reliés au coût des études) sont toutefois aussi à l'œuvre, un phénomène sur lequel les personnes ont peu de prise dans une perspective individuelle (González-López, 2021). Sans nier la pertinence des actions politiques plus globales sur le phénomène, cet article se centre toutefois sur le phénomène dans une perspective centrée sur les individus.

Établir une mesure du coping à l'endettement étudiant permettrait d'explorer la manière dont le stress lié à l'endettement étudiant est géré. Il faut prendre en compte le fait que pour certains étudiants la source du stress est hors de leur contrôle à court et moyen terme, ce qui peut avoir des effets sur leurs « dispositions de coping » (le terme « dispositions » étant conceptualisé comme la tendance qu'une personne a d'agir d'une certaine manière, ou son intention d'agir) et l'efficacité des stratégies mises en place. Le choix de centrer l'instrument sur des dispositions de coping plutôt que des comportements de coping a été effectué pour tenir compte du fait que ce ne sont pas tous les étudiants qui vont devoir concrètement gérer le stress lié à l'endettement pendant les études.

Il semble particulièrement utile de mettre la mesure de coping à l'endettement étudiant en lien avec une mesure du bien-être psychologique de l'individu, d'abord pour voir si certains comportements ou certaines cognitions liés à leur coping sont associés avec le bien-être psychologique. La littérature relève les effets médiateurs du stress financier et du bien-être financier sur le bien-être général (Netemeyer et al., 2018). Ainsi, il serait pertinent de tenir compte du stress éprouvé lorsque les étudiants pensent à leur endettement étudiant, qui devrait corrélérer avec certaines dispositions de coping à l'endettement étudiant. Ce stress est identifié comme de l'anxiété financière, un « syndrome psychosocial dans lequel des individus ont une attitude nuisant au fait d'adopter des comportements de gestion financière efficace » [traduction libre] (Shapiro & Burchell, 2012, p. 93). Une mesure d'anxiété financière ainsi que de la satisfaction financière des étudiants permettraient d'explorer la relation entre l'endettement financier

comme source de stress et la gestion qu'ils en font. L'anxiété financière étant une mesure spécifique d'anxiété, une mesure plus globale semble toutefois nécessaire afin de repérer des étudiants présentant une tendance générale à s'inquiéter davantage.

La tendance plus générale à s'inquiéter pourrait avoir un impact sur l'anxiété financière (propension à l'inquiétude plus forte ferait en sorte qu'une personne s'inquiète davantage pour un niveau d'endettement que d'autres trouvent peu ou pas inquiétant) et aussi sur le stress rapporté par rapport à l'endettement étudiant. De plus, Tran et al. (2018) ont observé un lien entre le stress financier et l'anxiété générale chez des étudiants universitaires, justifiant la prise en compte de cette variable.

Enfin, le sentiment d'autoefficacité par rapport aux finances est une variable liée à la satisfaction financière (Kim et al., 2020). Celui-ci peut orienter les décisions de manière proactive pour gérer l'endettement, comme chercher de l'aide ou réduire les dépenses pour diminuer le montant de la dette (Lim et al., 2014).

Objectifs

L'objectif principal de cette étude consiste à développer et tester la structure d'un questionnaire sur les dispositions de coping à l'endettement étudiant. Le second objectif est de mettre en lien ce questionnaire avec différentes mesures concomitantes permettant d'établir la validité convergente et divergente du construit, soit avec le stress ressenti par

rapport à l'endettement, le bien-être psychologique, l'anxiété financière, la propension à s'inquiéter, la satisfaction financière et le sentiment d'autoefficacité financière.

Hypothèses de recherche

Au-delà des opérations psychométriques classiques reliées à l'investigation exploratoire de la structure factorielle d'un instrument, une série d'hypothèses de recherche sont formulées :

- H1 : Le score global de l'instrument portant sur les dispositions de coping à l'endettement étudiant présentera une forte corrélation positive avec le score de satisfaction financière, établissant la validité convergente de l'instrument (seuil limite = corrélation de 0,5 ou supérieure; Carlson & Herdman, 2010).
- H2 : Le score global de l'instrument présentera une forte corrélation négative avec le score d'anxiété financière, établissant la validité divergente de l'instrument (seuil limite = corrélation de -0,5 ou inférieure).
- H3 : Si des sous-échelles émergent des analyses de l'instrument et ressemblent sur le plan du contenu à celle du *Way of Coping Checklist* (WCC; Cousson et al., 1996), ces sous-échelles devraient être corrélées ensemble (seuil limite = corrélation de 0,5 ou supérieure si les échelles portent sur les mêmes types de style de coping).
- H4 : L'instrument développé devrait présenter une mesure des dispositions de coping stable dans le temps (seuil limite = 0,75; Koo & Li; 2016).

Méthode

Cette étude a reçu le 15 décembre 2017 une approbation du comité d'éthique de l'université où la collecte de données devait être effectuée (#CER-17-241-07.16).

La conception d'un outil de mesure dépend de quatre étapes principales, la planification (incluant le choix du concept mesuré), la création de l'échelle, l'évaluation quantitative de l'instrument et sa validation (Benson & Clark, 1982).

Phase de planification

Puisque McEwen (1998) soutient que le stress ressenti par un individu dépend davantage de sa manière d'évaluer sa situation que du niveau de stress subjectif qu'on pourrait attendre d'une situation, la mesure des perceptions de l'endettement étudiant est une étape logique du processus. L'investigation des composantes de ce concept a été effectuée avec la démarche partiellement inductive de la cartographie conceptuelle. Plusieurs études de développement d'échelles à partir de cette démarche ont été répertoriées par Rosas et Ridings (2017).

Le questionnaire des dispositions de coping à l'endettement étudiant a été conçu à partir des items générés par des étudiants lors d'une étude par cartographie conceptuelle dans laquelle les participants devaient créer des énoncés portant sur leurs perceptions de l'endettement étudiant (Ferlatte & Cantinotti, soumis, non publié), et cela peu importe s'ils étaient ou non confrontés à cette réalité. Cette démarche a permis

d'extraire 132 énoncés portant sur des définitions de l'endettement étudiant, des rationalisations et des définitions, ainsi que des inquiétudes et des comportements mis en place en lien avec la gestion de cet endettement étudiant ou du stress qu'il engendre. Les énoncés étaient ensuite cotés sur une échelle de degré d'accord allant de *Totalement en désaccord* (1) à *Totalement en accord* (5).

Phase de création et sélection des items du questionnaire

Une première sélection a permis de retenir les énoncés ayant reçu une cote moyenne de degré d'accord supérieur à 3 et d'éliminer les énoncés redondants, réduisant à 26 le nombre d'énoncés comparativement aux 132 qui avaient été produits dans l'étude précédente (Ferlatte & Cantinotti, soumis, non publié). Vingt et un des 26 énoncés semblent davantage porter sur trois catégories de coping: la rationalisation, la rumination et les limitations ou restrictions visant à réduire l'endettement étudiant, à raison de 7 énoncés pour chaque forme de coping. Le coping par recherche de soutien social n'est pas présent dans les énoncés, vraisemblablement en raison du format de la question originale (« Selon moi, l'endettement étudiant, c'est... »), qui ne générerait pas forcément des comportements, mais plutôt des définitions. Sept nouveaux énoncés ont donc été développés pour la dimension attendue de recherche de soutien social, afin de correspondre au nombre d'énoncés dans les trois autres catégories de coping déjà inclus, ce qui devrait permettre qu'un poids conceptuel équivalent dans le questionnaire soit attribué à chaque style de coping. Les énoncés portant sur la recherche de soutien social

ont été conçus à partir d'énoncés similaires repérés dans la littérature et testés auprès d'un groupe d'étudiants en psychologie.

Énoncés

Les énoncés ont été présentés à un expert du Service d'aide aux étudiants de l'université où l'étude avait lieu, afin d'évaluer s'il n'y avait pas de concept manquant en lien avec le coping à l'endettement étudiant et que les énoncés correspondaient à des comportements et des réflexions que l'expert avait déjà observés dans sa pratique en aide financière auprès des étudiants. Aucun changement n'a été effectué suite à cette consultation. La question de cotation utilisée dans le questionnaire est « À quel point êtes-vous en accord avec l'énoncé suivant? », et la réponse se situe sur une échelle de type Likert de sept points, allant de *Entièrement en désaccord* (1) à *Entièrement en accord* (7).

L'instrument de coping soumis aux analyses initiales était composé de 28 énoncés (voir Tableau 5), formant quatre sous-échelles conceptuelles établies a priori, chacune composée de 7 énoncés portant respectivement sur du coping par réévaluation positive, du coping axé sur la rumination (*venting*), du coping par évitement et sur du coping axé sur la recherche de soutien social. L'instrument est accompagné de plusieurs questions pour mesurer le stress rapporté par les étudiants. D'abord les étudiants indiquent à quel point ils s'attendent à avoir de la facilité à rembourser leur dette étudiante par rapport aux autres étudiants, ensuite, le nombre d'années qu'ils jugent nécessaires pour rembourser

leur dette, et enfin, si le fait de penser à leur dette leur fait éprouver du stress sur une échelle de réponse de type Likert allant de *Pas du tout* (1) à *Énormément* (5).

Tableau 5

Saturation par facteur de l'échelle de dispositions de coping à 28 énoncés

No item	Énoncés	Facteur 1	Facteur 2	Communalités
1	Je considère que mes dettes étudiantes représentent un investissement à long terme.	0,23	0,36	0,12
2	Je perçois que mes dettes étudiantes sont nécessaires pour réaliser mes études.	0,24	0,24	0,07
3	J'apprends à gérer de l'argent grâce à mes dettes étudiantes.	0,49	-0,14	0,31
4	Je suis capable de poursuivre mes études malgré mes dettes étudiantes.	0,46	0,00	0,23
5	Je serai en mesure de rembourser mes dettes étudiantes dans un délai raisonnable.	0,15	0,64	0,37
6	J'ai des dettes étudiantes moins élevées que celles des autres étudiants.	0,29	0,27	0,09
7	Je perçois que mes dettes étudiantes sont temporaires.	0,33	0,26	0,11
8	Je pense que mes dettes étudiantes peuvent nuire à mes relations avec les autres.	0,48	-0,34	0,47
9	Je trouve que mes dettes étudiantes pèsent lourd sur mes épaules.	0,00	0,71	0,56
10	Je pense que mes dettes étudiantes peuvent nuire à mon bien-être.	-0,27	0,42	0,33
11	J'ai l'impression que mon pouvoir d'achat est limité en raison de mes dettes étudiantes.	0,00	0,74	0,54
12	Je m'inquiète souvent à propos de mes dettes étudiantes.	-0,19	0,63	0,51
13	Je pense que mes projets futurs seront affectés par mes dettes étudiantes.	0,00	0,54	0,34
14	Je suis stressé(e) à cause de mes dettes étudiantes.	0,31	0,52	0,25

Tableau 5*Saturation par facteur de l'échelle de dispositions de coping à 28 énoncés (suite)*

No item	Énoncés	Facteur 1	Facteur 2	Communalités
15	Je travaille en plus d'emprunter de l'argent pour subvenir à mes besoins.	0,00	0,86	0,73
16	Je suis à l'aise de parler de mes dettes étudiantes avec les personnes qui me sont proches.	0,35	-0,48	0,48
17	Je renonce à mes passe-temps pour limiter la croissance de mes dettes étudiantes.	0,00	0,90	0,80
18	Je ne peux pas m'investir à 100 % dans mes études à cause de mes dettes étudiantes.	0,40	0,00	0,17
19	Je tente de retarder l'échéance de ma graduation afin de reporter le paiement de mes dettes étudiantes.	0,52	0,27	0,24
20	Je dois limiter mes opportunités de développement de carrière pour limiter mes dettes étudiantes.	0,18	-0,20	0,10
21	Je préfère ne pas penser à mes dettes étudiantes.	0,24	0,78	0,54
22	Je cherche le soutien de mes proches pour gérer mes dettes étudiantes.	0,16	0,94	0,80
23	Je rencontre des spécialistes pour mieux gérer mes dettes étudiantes.	0,48	0,00	0,20
24	Je connais le niveau de mes dettes étudiantes.	0,63	0,51	0,43
25	J'échange avec d'autres étudiants au sujet de mes dettes étudiantes.	0,34	-0,45	0,43
26	Je planifie le remboursement de mes dettes étudiantes.	0,00	0,75	0,59
27	Je recherche de l'information sur mes dettes étudiantes.	0,00	0,93	0,81
28	Je recherche des conseils à propos de mes dettes étudiantes.	0,16	0,15	0,03

Évaluation quantitative de la structure du questionnaire et de sa stabilité temporelle

Une analyse parallèle basée sur des corrélations polychoriques a servi à déterminer le nombre de facteurs selon la méthode de Hull (Lorenzo-Seva et al., 2011). En outre, un test-retest (Guttman, 1945) a été prévu quatre mois après la passation du questionnaire, afin d'évaluer sa stabilité temporelle.

Mesures

Un questionnaire sociodémographique de 30 questions a été administré aux participants. Il inclut les critères d'inclusion dans l'étude, soit d'avoir une dette étudiante, d'être résident du Québec, et d'être la personne qui va rembourser la dette étudiante (en partie ou en totalité). Le questionnaire évalue également le niveau de stress lié au fait de penser à l'endettement, la compétence financière perçue, la dette étudiante, le cheminement étudiant (niveau de programme, domaine d'études, nombre d'années complétées à l'université et date attendue pour la graduation), ainsi que la motivation scolaire.

Six questionnaires ont servi à mesurer respectivement (1) les dispositions de coping à l'endettement étudiant, (2) les manifestations du bien-être psychologique, (3) l'anxiété financière, (4) la satisfaction financière, (5) les inquiétudes et (6) un inventaire du coping pour avoir une mesure de validité convergente du questionnaire développé. Les questionnaires ont été traduits en français par trois chercheurs) et leurs différents items ont été soumis à un accord interjuge.

Bien-être psychologique

L'Échelle de Mesure des Manifestations du Bien-Être Psychologique (EMMBEP) de Massé et al., (1998) mesure la fréquence à laquelle les répondants rapportent expérimenter des événements liés au bien-être psychologique. Composée de six sous-dimensions concernant l'estime de soi, l'équilibre, l'engagement social, la sociabilité, le contrôle de soi et de l'environnement, et le bonheur, cette échelle est composée de 25 items.

Adaptation française du FAS

Le questionnaire mesurant l'anxiété financière est le *Financial Anxiety Scale* (FAS) de Shapiro et Burchell, (2012). L'instrument est inspiré du questionnaire sur les attitudes par rapport à l'endettement de Davies et Lea (1995). Il est unidimensionnel et composé de 10 items sur une échelle allant de 1 à 4, 1 correspondant à « *Totalement vrai* » et 4 à « *Totalement faux* ». L'échelle a été adaptée pour aller de « *Totalement faux* » à « *Totalement vrai* », car la plupart des questionnaires utilisés au Québec sont élaborés sur ce modèle.

Satisfaction financière

L'échelle retenue est unidimensionnelle et composée de 6 items avec des réponses variant de 1 à 6, 1 étant « *Tout à fait insatisfait* » et 6 étant « *Tout à fait satisfait* » (Lown & Ju, 1992). Elle couvre la satisfaction par rapport aux épargnes, au revenu, à l'argent disponible pour répondre aux besoins quotidiens, futurs et les urgences, ainsi que la capacité à rembourser des dettes variées.

Inquiétude (Penn-State)

En psychologie, l'anxiété est souvent mesurée dans une perspective de trouble mental, alors que la population ciblée par cette étude est considérée non clinique. L'adaptation de Gosselin et al., (2001) du *Penn-State Worry Questionnaire* (PSWQ) en français permet d'évaluer la propension à s'inquiéter de populations cliniques et non-cliniques. Le questionnaire unidimensionnel est composé de 16 items sur une échelle allant de 1 à 5, 1 étant « *Pas du tout correspondant* », et 5 « *Extrêmement correspondant* ».

Sentiment d'autoefficacité financière

Le sentiment d'autoefficacité par rapport aux finances est mesuré dans cette étude au moyen d'une échelle autorapportée de quatre questions qui portent sur la compétence perçue pour tenir un budget, prendre de bonnes décisions financières, faire face aux dépenses quotidiennes et comparer les prix avant d'effectuer un achat. L'échelle de réponse va de 1, « *Pas très compétent* » à 5, « *Extrêmement compétent* ». Il s'agit d'une échelle non validée.

Inventaire de coping

Enfin, l'inventaire de coping (WCC; Cousson et al., 1996) sert de point de comparaison avec le questionnaire sur les dispositions de coping à l'endettement étudiant. Il s'agit d'une mesure de coping plus générale, mais qui peut tenir compte d'une situation spécifique. Cet inventaire est composé de 27 questions allant de 1 à 4, 1 étant « *Plutôt*

non » et 4 « *Plutôt oui* ». Il est composé de trois échelles, le coping axé sur le problème, le coping centré sur l'émotion et la recherche de soutien social.

Les alphas de Cronbach originaux des différentes mesures sont fournis dans les résultats ci-dessous lorsqu'ils étaient disponibles. Ils varient entre 0,73 et 0,93.

Résultats

Participants

Un total de 337 personnes a répondu à l'invitation pour compléter la batterie de questionnaires sur LimeSurvey (Schmitz & LimeSurvey Project Team, 2020) entre avril 2018 et mars 2019. Sur ce nombre, 83 % des répondants ont rempli l'ensemble des questionnaires. L'échantillon est composé de 280 personnes, dont 218 femmes, soit 78 % des participants. La majorité rapporte des dettes sous forme de prêts et bourses (86 %), de marge de crédit étudiante (43 %), d'arrangement avec un proche (10 %) et d'emprunt à une institution privée (4 %). Ces catégories ne sont pas exclusives, car les participants peuvent avoir contracté des dettes en lien avec leurs études sous plusieurs formes. Ce sont 95 % des participants qui prévoient payer eux-mêmes la totalité de leur dette.

La plupart des participants (84 %) sont aux études à temps plein, possèdent un diplôme d'études collégial (27,7 %), un certificat (16,4 %), ou un baccalauréat (35,7 %). La grande majorité (80,5 %) n'a pas d'enfant, et 41,5 % d'entre eux sont en couple. C'est 63 % de l'échantillon qui possède une carte de crédit, 26 % en possédant deux et 5 %

entre 3 et 5. Un nombre plus large de répondants (41 %) estime qu'il lui sera plutôt facile de rembourser sa dette étudiante, alors que 26 % indiquent que cela sera plutôt difficile. Près de la moitié de l'échantillon (49 %) indique avoir sollicité de l'aide et des conseils par rapport aux finances personnelles. L'indice de défavorisation matérielle et sociale déterminé à partir du code postal des participants (Pampalon et al., 2012) indique que la moitié des participants résident dans une zone qui est très défavorisée (30 %) ou plutôt défavorisée (20 %), 23 % dans une zone favorisée sur une seule sphère (matérielle ou sociale), et que 17 % des participants sont dans une zone qui est soit plutôt favorisée, ou très favorisée (10 %). Enfin, les participants rapportent des degrés variables de stress en songeant à leur dette, 34 % disant ressentir un niveau de stress faible, 34,3 % un niveau de stress moyen et 27 % un niveau de stress élevé, comme cela est mesuré avec la question 2 du WCC (voir Appendice L).

Au niveau des différentes mesures connexes au coping lié à l'endettement étudiant (voir Tableau 6), les participants rapportent un score moyen des manifestations du bien-être également modéré ($M = 67,73$, $ÉT = 15,95$, min. = 25, max. = 125), d'anxiété financière modéré ($M = 22,41$, $ÉT = 7,1$, min. = 10, max. = 40), un score d'inquiétude modéré ($M = 48,72$, $ÉT = 14,13$, min. = 16, max. = 80), ainsi qu'un score de satisfaction financière modéré ($M = 18$, $ÉT = 7,62$, min. = 6, max. = 36).

Tableau 6*Résultats aux questionnaires complémentaires du COPEE-12*

Questionnaires	<i>M</i>	<i>ÉT</i>	Score Z asym.	Score Z aplat.	α de Cronbach mesuré	[IC 95 %]	α de Cronbach original*
EMMBEP	67,73	15,95	-2,28	0,56	0,95	[0,94; 0,95]	0,93
FAS	22,41	7,10	0,35	-3,08	0,88	[0,85; 0,90]	0,83
Penn-State	48,72	14,13	0,81	0,75	0,94	[0,93; 0,95]	0,92
Satisfaction financière	18,00	7,62	2,04	-2,46	0,89	[0,87; 0,90]	0,91
WCC					0,93	[0,92; 0,94]	0,73
Axé sur le soutien social	11,50	6,31	-1,39	-2,30	0,84	[0,80; 0,86]	0,73
Axé sur les émotions	15,15	8,63	1,06	-1,63	0,89	[0,87; 0,91]	0,72
Axé sur le problème	20,80	7,87	-3,56	-0,22	0,86	[0,83; 0,88]	0,79

Notes. N = 280. asym. = asymétrie; aplat. = aplatissement.

* c.-à-d. dans l'étude de validation originale.

^a FAS: Financial Anxiety Scale (Shapiro & Burchell, 2012)

^b Penn-State : questionnaire portant sur la tendance à l'inquiétude de Penn-State (Gosselin et al., 2001)

^c EMMBEP : échelle de mesure des manifestations du bien-être psychologique (Massé et al., 1998)

^d WCC: Way of Coping Checklist (Cousson et al., 1996)

Le fait d'être modéré correspond à se rapprocher de la médiane et donc d'une distribution plutôt normale. On observe plus de variations sur l'échelle des manifestations du bien-être psychologique et le score d'inquiétude. Au niveau des sous- échelles de l'*Inventaire de coping* (WCC), les participants ont un score moyen plus élevé sur la sous-échelle de stratégies de coping en lien avec l'endettement étudiant axé sur le problème, puis sur les émotions et présentent un score moyen plus faible sur la sous-échelle de support social.

Les indices de corrélation intraclasse (ICC) et leurs intervalles de confiance à 95 % ont été calculés avec SPSS 27 pour les différentes mesures, avec un modèle 2-way aux effets mixtes ainsi que les valeurs alpha de Cronbach.

Les ICC permettent de déterminer la fidélité inter-répondant, alors que l'alpha de Cronbach est un indice du degré de consistance interne (fidélité) de l'instrument. Les ICC obtenus étaient équivalant aux coefficients alpha, permettant donc d'établir leurs intervalles de confiance (Bravo & Potvin, 1991). Les coefficients varient tous entre 0,86 et 0,95.

Analyse parallèle

Une analyse parallèle basée sur des corrélations polychoriques, avec rotation Promin (Worthington & Whittaker, 2006) a été retenue, car les corrélations polychoriques sont plus robustes que celle de Pearson pour tenir compte de la distribution des scores basés sur une mesure ordinale (pour laquelle l'asymétrie peut dévier de la normalité), telle que celle utilisée dans le cadre de ce questionnaire (Lorenzo-Seva et al., 2011). Similaire à l'analyse factorielle, l'analyse parallèle peut permettre de limiter la surextraction de facteurs résultant parfois du critère de Kaiser (valeur propre > 1). L'analyse parallèle crée une matrice aléatoire des scores originaux pour comparer les valeurs propres calculées sur cette matrice avec celles observées à partir des scores originaux. Lorsque la matrice aléatoire génère un facteur avec une valeur propre qui est supérieure à celle qui est obtenue

sur les données réelles, cela suggère la présence d'une surextraction factorielle (Lim & Jahng, 2019).

L'échelle de coping à 28 items semble être composée de deux facteurs, soit une vision plus positive de l'endettement étudiant (p. ex., « Je perçois que mes dettes étudiantes sont temporaires. ») et des inquiétudes et moyens mis en place pour les réduire (p. ex. : « Je renonce à mes passe-temps pour limiter la croissance de mes dettes étudiantes. »). Cependant, plusieurs problèmes de multicolinéarité apparaissent et les indices de saturation de certains items sont plutôt faibles (voir Tableau 5).

De plus, quatre items présentent des saturations inférieures à 0,3 (items 2, 6, 20, 28), et les indices de communalité sont faibles pour 11 items (inférieurs à 0,3) (voir Tableau 5). La corrélation entre les deux facteurs étant relativement faible ($r = 0,35$), il semble judicieux de réviser le format du questionnaire pour retirer les items peu corrélés avec les autres.

À cette fin, la matrice des corrélations polychoriques de chaque sous-échelle a été extraite afin de repérer les items présentant des corrélations plus fortes. Trois critères ont été adoptés pour retenir des items dans chaque sous-échelle : que les corrélations inter-items soient supérieures à 0,3, que les items suivent une distribution normale (score z d'asymétrie et d'aplatissement entre -1,96 et 1,96) et que le score moyen sur l'échelle d'accord pour chaque énoncé soit supérieur à 3,5 (indique que les répondants ont tendance

à être plus en accord avec cet énoncé). Trois items ont été retenus pour chacune des échelles, sauf celle de rumination, où six items correspondaient à ces critères. En tenant compte du contenu de chaque trio d'items, cinq sous-échelles sont présumées au lieu des quatre prévues initialement. En effet, la sous-échelle présumée de rumination pour laquelle tous les items sont fortement intercorrélés semble pouvoir être séparée en deux sous-concepts, soit des appréhensions envers l'avenir (p. ex., « Je pense que mes projets futurs seront affectés par mes dettes étudiantes ») et des conséquences quotidiennes associées aux dettes étudiantes comme l'item : « Je trouve que mes dettes étudiantes pèsent lourd sur mes épaules ».

À la suite de cette série d'opérations, la nouvelle échelle élaborée contenait 15 items et cinq sous-échelles. L'analyse parallèle effectuée sur cette version du questionnaire suggérait deux dimensions, mais avec des facteurs peu corrélés ($r = -0,28$). Conserver cinq dimensions pour obtenir les cinq sous-échelles attendues représenterait donc une surextraction de facteurs. En outre, les deux facteurs suggérés par l'analyse étaient découpés inégalement, l'un incluant 12 des 15 items, les trois items restants portant sur la recherche de conseils. Il semblerait donc que la recherche de conseils, bien que connexe aux énoncés de coping, soit une mesure qui pourrait être prise en compte à l'extérieur du questionnaire.

L'échelle finale était ainsi composée de 12 items (voir Appendice A), et l'analyse parallèle a révélé qu'elle porte sur un construit unidimensionnel. Il s'agit donc d'un

inventaire de dispositions de coping simple. La solution à 12 items présente un indice KMO de 0,89 (IC 95 % : [0,88; 0,91]). La variance expliquée par le facteur est de 69 %. La racine carrée des résidus (RMSR) présente un indice de 0,085 (IC 95 % : [0,07; 0,09]). L'indice RMSR est la racine carrée de la différence entre les résidus sur la matrice de covariance et un modèle hypothétique. Il s'agit d'une estimation plus utile lorsque les items ont une question de cotation avec plus de quatre options de réponse comme c'était le cas pour la mesure à l'étude, présentant 7 options de réponses. Cette mesure indique un modèle adéquat si elle est inférieure à 0,01 selon Greenspoon et Saklofske, (1998), mais devrait être inférieure à 0,06 selon le critère de Kelley (1935). Comme il s'agit d'une première validation et qu'il n'y a pas de consensus absolu dans la littérature pour évaluer les différents indices d'adéquation d'un modèle structural (Lai & Green, 2016), ce qui s'applique également à une solution d'analyse parallèle, le modèle est conservé tel quel.

L'échelle finale à 12 items (COPEE-12) représente un inventaire des dispositions de coping à l'endettement étudiant (voir Appendice A en matériel supplémentaire à la fin de cet article). Neuf des 12 items sont inversés pour être orientés dans le même sens que les énoncés de réévaluation positive. Son alpha de Cronbach est de 0,90 (IC 95 % : [0,89; 0,92]), ce qui représente une excellente consistance interne.

Validité convergente et divergente de l'instrument

Le COPEE-12 a été mis en relation avec les différents instruments utilisés lors de la première passation afin de déterminer sa validité convergente et divergente (voir

Tableau 7). L'hypothèse 1 à propos de la validité convergente avec le score de satisfaction financière est appuyée par les données, avec un $r = 0,65$, $p < 0,01$ (IC 95 % : [0,58; 0,72]). L'hypothèse 2 à propos de la validité divergente avec le score d'anxiété financière est également appuyée, avec un $r = -0,79$, $p < 0,01$ (IC 95 % : [-0,83; 0,74]).

Les corrélations entre la moyenne des scores au COPEE-12 et la moyenne des scores pour les différentes sous-échelles du *Ways of Coping Checklist* (Cousson et al., 1996) sont de faibles à modérées. La plus forte corrélation apparaît entre les scores de coping axé sur les émotions et le score moyen au COPEE-12 ($r = -0,45$, $p < 0,01$, IC 95 % : [-0,54; -0,35]), ce qui signifierait que le COPEE-12 porte principalement sur le coping axé sur les émotions. Le coping axé sur la recherche de soutien social est négativement et faiblement corrélé avec le COPEE-12 ($r = -0,21$, $p < 0,01$, IC 95 % : [-0,32; -0,09]) tout comme le score de coping axé sur le problème ($r = -0,18$, $p < 0,01$, IC 95 % : [-0,29; -0,09]).

Tableau 7*Corrélations entre le COPEE-12 et les autres mesures*

Score	<i>r</i> de Pearson	IC (95 %)	
Penser aux dettes étudiantes = stress*	-0,75**	-0,78	-0,70
Anxiété financière	-0,79**	-0,8	-0,74
Satisfaction financière	0,65**	0,58	0,72
Bien-être psychologique	0,39**	0,29	0,49
Inquiétudes Penn-State	-0,38**	-0,47	-0,49
Coping axé sur les émotions	-0,45**	-0,54	-0,35
Coping axé sur la recherche de soutien social	-0,21**	-0,32	-0,09
Coping axé sur le problème	-0,18**	-0,29	-0,09

Note. *Question faisant partie du questionnaire sociodémographique et non un score

** $p < 0,01$

Fidélité test-retest

Sur un total de 138 participants ayant accepté de compléter la seconde passation, 72 ont répondu aux questions nécessaires pour procéder au pairage de participants « adresse courriel » et/ou « code postal » entre le temps 1 et le temps 2. Les participants devaient préciser si un événement majeur s'était produit dans leur vie au cours des derniers mois, comme un deuil, l'achat d'une maison, l'obtention d'une bourse ou la graduation. Sur les 72 participants, 35 rapportent un tel événement (48,6 %). Il est à noter que les événements sont nuancés, certains ayant un impact positif sur le stress en lien avec l'endettement étudiant (obtention de bourse) ou négatif (perte d'un conjoint). Les 72 participants ont été inclus dans l'analyse test-retest. L'ICC obtenu pour les mesures moyennes est de 0,93

(IC 95 % : [0,88; 0,95]). Koo et Li (2016) proposent de qualifier un indice de fidélité au-dessus de 0,90 comme excellent et bon s'il se trouve entre 0,75 et 0,90. Ainsi, la stabilité temporelle de l'instrument paraît excellente. De plus, malgré le faible nombre de répondants disponibles pour le re-test, la précision du résultat est très bonne, comme en témoigne l'intervalle de confiance restreint autour de l'indice de corrélation.

Profil des étudiants selon leur score à l'échelle de coping

Une analyse par grappes à deux étapes (*Two-Step cluster analysis*; Bacher et al., 2004; Gelbard et al., 2007) a été utilisée de manière exploratoire sur les scores standardisés des différents questionnaires validés (dispositions de coping à l'endettement étudiant, anxiété financière, satisfaction financière, propension à l'inquiétude et manifestation du bien-être psychologique) afin d'explorer les typologies de participants endettés présents dans l'échantillon. Les scores au WCC convergeant avec la mesure du COPEE-12, il a été considéré comme redondant de réutiliser ses variables dans le cadre de l'analyse par clusters. Des solutions à deux, trois, quatre et cinq grappes ont été testées afin de comparer les indices de silhouette (un indice du degré d'adéquation d'une solution par grappes basée sur la cohésion des grappes et la séparation entre les grappes; Kaufman & Rousseeuw, 2009). Cet indice varie entre 0 et 1 et signifie que la solution présente une meilleure représentation des données s'il est plus proche de 1 que de 0. Les solutions à deux, trois, quatre et cinq grappes avaient respectivement des indices de silhouette de 0,5; 0,4; 0,3 et 0,3. Ainsi la solution à deux grappes semble la plus adéquate pour repérer de potentiels profils des étudiants, l'indice de silhouette allant en diminuant pour chaque grappe

ajoutée. Cette solution sépare l'échantillon en deux grappes, la première grappe ayant 126 participants, et la seconde 128 de l'échantillon total.

À partir de la nouvelle variable désignant l'appartenance des participants à l'une ou l'autre des grappes, des tests t ont été effectués afin d'explorer les potentielles différences entre les groupes, et ce pour le revenu annuel brut rapporté, le montant de la dette actuelle, le niveau attendu de dette à la fin des études, le score aux différents questionnaires validés (dispositions de coping, bien-être psychologique, anxiété financière, satisfaction financière et propension à l'inquiétude) ainsi que le score de compétence financière perçue. Le Tableau 8 résume les résultats de ces tests.

Les participants avec un score moyen plus faible sur le COPEE-12 (grappe 2) présentent une dette étudiante plus élevée, un salaire plus faible, des scores plus élevés sur les questionnaires en lien avec les inquiétudes et l'anxiété financière et des scores plus faibles sur les échelles de bien-être psychologique et de satisfaction financière. Des tests exacts de Fisher ont servi à comparer le croisement de l'attribution des participants aux deux grappes avec les trois variables catégorielles suivantes: le niveau de stress ressenti par rapport à l'endettement étudiant, la facilité perçue pour rembourser ses dettes comparativement à d'autres étudiants et le sentiment d'autoefficacité financière.

Tableau 8*Tests t selon les grappes d'appartenance*

Variabes	Grappe	<i>M</i>	<i>ÉT</i>	<i>p</i>	Diff.	IC (95 %)	<i>d</i> de Cohen	<i>n</i>
Revenu annuel brut rapporté	1*	24 186 \$	22 122	< 0,05	6936 \$	2159-11 712	0,28	123
	2*	172 492 \$	15 513					127
Montant de la dette actuelle	1	13 646 \$	15 398	< 0,001	8782 \$	4603-12 961	-0,52	126
	2	22 429 \$	18 311					128
Niveau attendu de dette à la fin des études	1	17 740 \$	17 507	< 0,001	12 395 \$	7531-17 260	-0,64	125
	2	30 135 \$	21 348					125
Score dispositions de coping	1	68,07	9,34	< 0,001	23,86	21,40-26,31	2,27	126
	2	44,21	10,51					128
Score de bien-être psychologique	1	74,23	13,65	< 0,001	13,60	10,09-17,11	0,88	126
	2	60,62	14,71					128
Score d'anxiété financière	1	16,95	4,60	< 0,001	10,79	9,65-11,93	-2,57	126
	2	27,75	4,61					128
Score satisfaction financière	1	23,05	6,44	< 0,001	9,96	8,53-11,38	2,03	126
	2	13,09	4,98					128
Score de propension à l'inquiétude	1	41,48	11,79	< 0,001	14,28	11,30-17,27	-0,92	126
	2	55,77	12,38					128
Compétence financière perçue	1	15,96	2,44	< 0,001	1,65	0,99-2,31	0,83	124
	2	14,31	2,86					127

Notes. Diff. = score de différence entre les deux grappes. IC = intervalle de confiance de la différence de moyennes.

* Les participants de la grappe 1 ont un score de disposition de coping plus positif, alors que les participants du groupe 2 ont un score de dispositions de coping plus faible, donc plus négatif.

Ces tests révèlent que les participants ayant obtenu un score moyen plus faible sur le COPEE-12 ont également tendance à prévoir que le remboursement de leur dette sera plus difficile que pour les autres étudiants ($p < 0,001$; $V de Cramer = 0,55$), rapportent éprouver plus de stress lié à endettement étudiant ($p < 0,001$, $V de Cramer = 0,67$) et semblent avoir un plus faible sentiment d'autoefficacité financière ($p < 0,001$, $V de Cramer = 0,39$).

Des modèles de régressions ont également été utilisés pour mieux cerner l'apport additionnel du COPEE-12 dans le domaine de l'étude de l'endettement étudiant (voir Appendice B). Quatre modèles de régression linéaire ont ainsi été testés avec une procédure hiérarchique. Les variables de prédiction testées dans chaque modèle étaient le score au questionnaire d'inquiétude, le score de bien-être psychologique, le score d'anxiété financière, le score de satisfaction financière et le score au COPEE-12. Les quatre variables de critère testées étaient la valeur des dettes attendues suite aux études, la facilité perçue pour rembourser les dettes étudiantes, le stress éprouvé en pensant aux dettes étudiantes ainsi que la compétence financière perçue. Dans chaque modèle, l'effet du score d'inquiétude a été contrôlé en premier, suivi du score de bien-être psychologique, du score d'anxiété financière, pour finalement entrer en dernier le score de satisfaction financière. Cette manière de procéder permet d'examiner l'apport explicatif unique du COPEE-12 après avoir tenu compte du rôle des autres variables dans leur relation avec les variables de critère.

Pour chacun des quatre modèles, le score au questionnaire de coping développé avait une contribution additionnelle significative à la variance des phénomènes observés (voir Appendice B). Ainsi, le COPEE-12 permet d'expliquer certains des phénomènes qui entourent l'endettement étudiant et le stress qui y est associé, tout en tenant compte de plusieurs variables de contrôle précédemment étudiées.

Enfin, l'étude a identifié un construit séparé des dispositions de coping à l'endettement étudiant, soit la recherche de conseils, composé de trois questions (23, 27 et 28 du questionnaire original), qui présente un alpha de Cronbach de 0,76 (ICC = 0,73, IC 95 % : [0,64; 0,80]). Ces questions pourraient être utilisées conjointement à l'échelle, puisque ces différentes variables permettent de détailler le profil d'étudiants semblant mieux gérer leur stress lié à l'endettement étudiant, comparativement à ceux qui sont plus stressés et pourraient avoir davantage besoin de conseils. Lorsque testé dans un modèle de régression, 13 % de la variabilité du score de recherche de conseil est prédite par la satisfaction financière et le COPEE-12 ($\beta = 3,69$, $p < 0,001$, IC 95 % : [1,42; 5,96]). Il s'agit des deux blocs de variable qui sont significatifs parmi les différents blocs introduits dans ce modèle de régression. La satisfaction financière présente une relation positive avec la recherche de conseil ($\beta = 0,04$, $p < 0,05$, IC 95 % : [0,03; 0,07]), alors que le score au COPEE-12 présente une relation négative ($\beta = -0,41$, $p < 0,001$, IC 95 % : [-0,65; -0,20]). Ce modèle tient également compte des variables suivantes : tendance à l'inquiétude, bien-être psychologique, et satisfaction financière, mais elles n'étaient pas significatives dans le modèle (voir Annexe B).

À titre exploratoire, une comparaison des moyennes entre les scores de coping selon le sexe a été effectuée. L'analyse n'a pas détecté de différence significative dans le résultat au COPEE-12 selon le sexe (pour les hommes : $M = 57,83$, $ET = 16,71$; pour les femmes : $M = 55,93$, $ET = 15,62$; $t = 0,83$ (276), $p = 0,41$, d de Cohen = 0,12).

Discussion

Cette étude a permis de développer un inventaire des dispositions de coping à l'endettement étudiant composé de 12 items, dont le construit s'est révélé unidimensionnel. L'instrument permet de mesurer les dispositions de coping positives, comme les hypothèses de convergence et de divergence et les corrélations observées avec les instruments complémentaires le suggèrent (p. ex., convergence importante entre le score de dispositions positives de coping et la satisfaction financière). L'instrument est particulièrement orienté sur des stratégies de coping axé sur les émotions. Comme l'endettement étudiant est un stressor relativement hors du contrôle des personnes lors de leurs études, le coping axé sur les émotions visant la gestion du stress plutôt que la gestion du stressor devrait se manifester davantage que le coping axé sur le problème (Jacobs & Carver, 2020) et pourrait être plus adéquat à court et moyen terme.

Cet inventaire présente une bonne stabilité temporelle quatre mois après sa première passation. Les items sont formulés pour correspondre à des dispositions de coping dites « positives » (perception temporaire des dettes, sentiment d'être capable de les

rembourser, absence de nécessité de se limiter pour contrôler les dettes pendant les études).

Du point de vue théorique, les attitudes, cognitions et comportements composant les énoncés du questionnaire portent sur quatre facettes du coping à l'endettement étudiant : les appréhensions envers l'avenir, les conséquences quotidiennes associées à l'endettement étudiant, les rationalisations/définitions de l'endettement étudiant et les restrictions que l'individu s'impose pour réduire son endettement. Ainsi un score élevé sur l'échelle de dispositions de coping indique que le participant aura plutôt tendance à rationaliser son endettement étudiant, sans chercher à le réduire avec des comportements restrictifs (travailler plus, réduire le temps mis sur les études), et va rapporter moins d'inquiétude par rapport à l'endettement étudiant.

Les mesures utilisées avec le questionnaire (manifestations du bien-être psychologique, anxiété financière, satisfaction financière et tendance à l'inquiétude) ont confirmé l'interprétation du score, tout en permettant de dégager deux profils d'étudiants selon leurs dispositions de coping. La tendance à avoir des scores plus élevés de dispositions de coping à l'endettement étudiant était associée à un stress plus faible par rapport aux dettes, un meilleur sentiment de compétence au niveau de la gestion des finances personnelles, et des dettes attendues moins élevées à la fin des études. À l'inverse, les étudiants ayant obtenu un score plus faible au COPEE-12 rapportaient davantage de stress lié aux dettes, un sentiment de compétences en gestion des finances personnelles

plus faible et des dettes attendues plus élevées à la fin de leurs études. Les résultats de l'étude d'Heckman et al. (2014) allaient dans le même sens: les étudiants qui rapportaient du stress financier avaient tendance à être pessimistes par rapport à leur avenir financier et présentaient un sentiment d'autoefficacité financière plus faible.

Près de la moitié de l'échantillon à l'étude présentait un score de dispositions de coping à l'endettement étudiant plus faible associé à un stress financier plus élevé. Ainsi les institutions universitaires auraient possiblement avantage à appliquer des stratégies pour soutenir la gestion du stress financier pendant les études, comme par exemple l'identification d'interventions pour réduire ce stress financier, mais aussi par des services comme des banques alimentaires ou de vêtements, et la prévention sous forme de repérage des étudiants plus stressés par leurs dettes.

Pour intervenir, il faut repérer les besoins des étudiants en matière de finance et de conseils financiers. Choi et al. (2016) rapportent que la situation problématique la plus récurrente chez des étudiants en difficultés financières était de ne pas avoir un plan de dépenses (comme un budget précis). Dans l'échantillon à l'étude, 16,6 % ($n = 46$) des participants indiquaient se sentir peu compétents sur le plan de la gestion financière et 31 % ($n = 86$) moyennement compétents pour tenir un budget, comparativement à 6 % ($n = 16$) qui se considéraient peu compétents pour faire face à leurs dépenses quotidiennes. Une intervention portant uniquement sur le budget pourrait donc s'avérer pour environ la moitié des étudiants universitaires de cet échantillon (52 % se considéraient très

compétents). Afin d'adapter l'intervention auprès d'étudiants présentant un stress financier plus élevé, il convient d'explorer également leurs besoins en matière de relations sociales.

Des étudiants présentant un stress financier élevé ont rapporté de l'inquiétude par rapport à leur avenir, mais aussi par rapport à la santé mentale de leurs pairs (Nissen et al., 2019). En effet, pour certains, un endettement étudiant élevé entraîne de l'isolement en plus du stress financier. Les comportements de restriction visant à réduire l'endettement étudiant peuvent mener l'étudiant à réduire ses activités sociales (Nissen et al., 2019), et limiter ses dépenses pour des biens essentiels comme de la nourriture (Glover, 2018). Ces restrictions peuvent générer des retombées néfastes sur la santé physique et mentale des étudiants. Tenir compte de l'impact du stress lié à l'endettement étudiant sur le contexte social de l'étudiant représente une piste intéressante pour orienter les interventions à la suite de l'évaluation des dispositions de coping. Par exemple, un groupe de discussion en ligne pourrait favoriser la prise de contact d'étudiants dans une situation similaire.

Le support familial est notamment un facteur important dans le rapport à l'endettement étudiant (Fry, 2014), support qui peut varier d'un étudiant à l'autre. Il génère un effet modérateur sur le stress éprouvé par rapport à l'endettement étudiant (Tran et al., 2018). Il est également nécessaire de considérer que les étudiants issus de milieux socioéconomiques précaires sont plus à risque de s'endetter davantage et de bénéficier de

moins de support de type financier, familial, ou institutionnel par exemple (Fry, 2014). Enfin, Witteveen et Attawell (2019) ont observé que le revenu des parents était le meilleur prédicteur du niveau des dettes étudiantes post-graduation, et que c'était les enfants de parents au revenu plus élevé qui présentaient plus de dettes, principalement parce qu'ils choisissaient des universités privées. En contrôlant l'influence du choix d'université sur cette corrélation, les étudiants issus d'un milieu socioéconomique plus faible étaient ceux qui avaient tendance à s'endetter davantage.

Une autre variable jouant un rôle prédicteur de problèmes financiers dans la population étudiante est le fait d'être une femme (Choi et al., 2016). Dans l'étude de cartographie conceptuelle menée précédemment (Ferlatte & Cantinotti, soumis, non publié), des analyses procustéennes avaient permis de comparer la structure des perceptions selon le sexe des participants, lequel n'avait pas d'effet sur la manière de conceptualiser l'endettement étudiant. Il ne s'agissait donc pas d'une hypothèse de recherche dans le cas de cette étude, mais elle pourrait être intéressante à explorer. La faible proportion d'hommes dans l'étude limitait toutefois la capacité à détecter une différence associée au sexe. Or, si la proportion de femmes et d'hommes était égale pour chaque grappe formée par le modèle non supervisé de la présente étude, 80 % des répondants étaient des femmes dans l'échantillon.

Plusieurs facteurs sociodémographiques sont associés à des risques de difficultés financières qui peuvent engendrer du stress financier, dont le niveau de littératie

financière. Une intervention pour réduire le stress financier consisterait à couvrir des notions de littératie financière afin d'augmenter la confiance en soi des étudiants en matière de finance. Comme le sentiment de compétence financière perçue semble lié à des dispositions de coping émotionnelles plus positives et moins d'anxiété financière, une intervention visant à augmenter le sentiment d'autoefficacité en matière de finance pourrait réduire le stress financier (Farrell et al., 2016; Heckman et al., 2014). Plus du tiers de l'échantillon de cette étude (37 %, $n = 103$) rapportait un sentiment de compétence en matière de finance plutôt faible, associé à plus de stress lié à leur endettement étudiant. Des études ultérieures pourraient examiner si en améliorant la connaissance et le sentiment de compétence financière, cela permet de réduire le stress éprouvé par rapport à l'endettement étudiant.

Pour être en mesure d'effectuer une des interventions suggérées, il est toutefois nécessaire que les étudiants éprouvant du stress lié à leur endettement étudiant se mettent à la recherche de conseil. Or le simple fait de vivre du stress financier n'est habituellement pas une cause suffisante pour que les étudiants recherchent de l'aide et des conseils (Chan et al., 2017). En effet, le sentiment d'autoefficacité en matière de santé financière a un effet médiateur sur l'engagement dans des comportements de recherche d'aide. Le COPEE-12 est un outil permettant de déterminer si l'endettement étudiant génère du stress et pourrait détecter les étudiants plus stressés, qui gagneraient à recevoir des conseils financiers pendant leurs études. Cela favoriserait non seulement la capacité de repérer des étudiants en besoin d'intervention, mais pourrait aussi appuyer les étudiants dans leur

démarche de gestion du stress associé à l'endettement étudiant, en les aidant à prendre conscience du degré de stress qu'ils vivent et de voir son impact possible sur leur quotidien.

Forces et limites

Cette étude présente un questionnaire innovant qui présente une part de prédiction significative même lorsqu'on contrôle d'autres variables. Au-delà d'une mesure de coping typique qui mesure des comportements, ce questionnaire permet de mesurer les dispositions de coping positives des étudiants, ce qui peut permettre de repérer des étudiants à risque avant qu'ils ne se retrouvent en situation de difficulté financière. Une force importante de cette étude est la formation des énoncés du questionnaire, à partir d'énoncés formulés par des étudiants eux-mêmes. Cette démarche inductive assure que les items retenus pour le questionnaire sont bien compris par sa population cible et correspondent à leur réalité actuelle.

Cette étude ne tient pas compte d'autres formes d'endettement que les étudiants peuvent avoir, mais qui pourraient produire des effets sur le stress financier ressenti (Choi et al., 2016). Les questions posées étaient orientées sur l'endettement étudiant afin que les résultats ne soient pas influencés par d'autres types d'endettement. La source de la dette étudiante, soit des prêts et bourses, une marge de crédit étudiante, un emprunt auprès d'une institution privée ou d'un proche, a été prise en compte au moyen d'une question sociodémographique.

Ensuite, l'ensemble des 28 items initiaux ont été soumis aux participants lors de la seconde passation bien qu'ils auraient dû être retirés pour correspondre à l'échelle unidimensionnelle de 12 items repérée par l'analyse parallèle (Wieland et al., 2017). L'effet de passation des 28 items diffère de 12, mais il n'est pas possible de savoir à quel point avant de réutiliser l'instrument final. Cependant, les items problématiques présentaient des indices de corrélation plutôt faibles avec leurs échelles respectives. Leur influence sur les réponses données pour le questionnaire final devrait être négligeable, puisqu'il n'y avait que des associations faibles entre les réponses aux items retirés et celles aux items conservés. Il serait important de tester de nouveau l'échelle à 12 items, pour confirmer que les réponses sont stables sans la potentielle influence des autres items retirés.

Enfin le fait que les étudiants consultés fassent tous partie de la même université au lieu de plusieurs universités différentes présente une limite concernant la généralisation des résultats (validité externe).

Conclusion

La mesure COPEE-12 représente un outil supplémentaire pour les intervenants en milieu universitaire et les services de soutien aux étudiants au Québec. Les observations faites dans cette étude permettent d'identifier des dispositions positives de coping (réévaluations cognitives ou comportements), ainsi que plusieurs pistes d'intervention

pour réduire leur stress lié à l'endettement étudiant et repérer des étudiants qui sont plus stressés par leur endettement étudiant que d'autres.

Références

- Artavanis, N., & Karra, S. (2020). Financial literacy and student debt. *The European Journal of Finance*, 26(4-5), 382-401. <https://doi.org/10.1080/1351847x.2019.1711435>
- Autorité des marchés financiers. (AMF, 2019). *Stratégie québécoise en éducation financière, Orientations et plan d'action 2019-2022* [en ligne]. Repéré à https://lautorite.qc.ca/fileadmin/lautorite/education-financiere/SQEF2019-plan-action_fr.pdf
- Bacher, J., Wenzig, K., & Vogler, M. (2004). SPSS two-step cluster – a first evaluation. Dans C. van Djikum, J. Blasius, H. Kleijer, & B. van Hilten (Éds), *Recent developments and applications in social research methodology* (pp. 1-23). Barbara Budrich Publishers.
- Baker, A. R., & Montalto, C. P. (2019). Student loan debt and financial stress: Implications for academic performance. *Journal of College Student Development*, 60(1), 115-120. <https://doi.org/10.1353/csd.2019.0008>
- Benson, J., & Clark, F. (1982). A guide for instrument development and validation. *American Journal of Occupational Therapy*, 36(12), 789-800. <https://doi.org/10.5014/ajot.36.12.789>
- Bravo, G., & Potvin, L. (1991). Estimating the reliability of continuous measures with Cronbach's Alpha or the intraclass correlation coefficient: Toward the integration of two traditions. *Journal of Clinical Epidemiology*, 44(4-5), 381-390. [https://doi.org/10.1016/0895-4356\(91\)90076-1](https://doi.org/10.1016/0895-4356(91)90076-1)
- Britt, S. L., Ammerman, D. A., Barrett, S. F., & Jones, S. (2017) Student loans, financial stress, and college student retention, *Journal of Student Financial Aid*, 47(1), 25-37. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1141137.pdf>
- Broderick, P. C. (2005). Mindfulness and coping with dysphoric mood: Contrasts with rumination and distraction. *Cognitive Therapy and Research*, 29(5), 501-510. <http://doi.org/10.1007/s10608-005-3888-0>
- Carlson, K. D., & Herdman, A. O. (2010). Understanding the impact of convergent validity on research results. *Organizational Research Methods*, 15(1), 17-32. <https://doi.org/10.1177/1094428110392383>
- Chan, K. K., Huang, E. J., & Lassu, R. A. (2017). Understanding financially stressed millennials' hesitancy to seek help: Implications for organizations. *Journal of Financial Education*, 43(1), 141-160. <https://www.jstor.org/stable/90018423>

- Chassé, S. M. (2021). *Éléments de stigmatisation potentielle associés à la faillite personnelle*. (Essai de doctorat inédit). Université du Québec à Trois-Rivières, QC.
- Choi, S., Gudmunson, C. G., Griesdorn, T. S., & Hong, G. S. (2016). Assessing college student needs for comprehensive financial counseling. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 27(2), 158-171.
- Compas, B. E., Stoll, M. F., Thomsen, A. H., Oppedisano, G., Epping-Jordan, J. E., & Krag, D. N. (1999). Adjustment to breast cancer: Age-related differences in coping and emotional distress. *Breast Cancer Research and Treatment*, 54(3), 195-203. <http://doi.org/10.1023/A:1006164928474>
- Cooke, R., Barkham, M., Audin, K., Bradley, M., & Davy, J. (2004). Student debt and its relation to student mental health. *Journal of Further and Higher Education*, 28(1), 53-66. <http://doi.org/10.1080/0309877032000161814>
- Cousson, F., Bruchon-Schweitzer, M., Quintard, B., Nuissier, J., & Rasclé, N. (1996). Analyse multidimensionnelle d'une échelle de coping : validation française de la WCC (Ways of Coping Checklist). *Psychologie française*, 41(2), 155-164.
- Davies, E., & Lea, S. E. (1995). Student attitudes to student debt. *Journal of Economic Psychology*, 16(4), 663-679. [http://doi.org/10.1016/0167-4870\(96\)80014-6](http://doi.org/10.1016/0167-4870(96)80014-6)
- de la Fuente, J., Fernández-Cabezas, M., Cambil, M., Vera, M. M., González-Torres, M. C., & Artuch-Garde, R. (2017). Linear relationship between resilience, learning approaches, and coping strategies to predict achievement in undergraduate students. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-13. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01039>
- Despard, M. R., Perantie, D., Taylor, S., Grinstein-Weiss, M., Friedline, T., & Raghavan, R. (2016). Student debt and hardship: Evidence from a large sample of low-and moderate-income households. *Children and Youth Services Review*, 70(1), 8-18. <http://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.09.001>
- Farrell, L., Fry, T. R., & Risse, L. (2016). The significance of financial self-efficacy in explaining women's personal finance behaviour. *Journal of Economic Psychology*, 54(1), 85-99. <http://doi.org/10.1016/j.joep.2015.07.001>
- Folkman, S. (2013). Stress, coping, and hope. Dans I. Carr & J. Steel (Éds), *Psychological aspects of cancer* (pp. 119-127). Springer.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000). Stress, positive emotion, and coping. *Current Directions in Psychological Science*, 9(4), 115-118. <http://doi.org/10.1111/1467-8721.00073>

- Fry, R. (2014, Octobre). *The changing profile of student borrowers* [en ligne]. Centre de recherche Pew. Repéré à <https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/92672/StudentDebtorsCollege.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Galtier, V. (2016). *L'évaluation par les pairs dans le contexte de la formation* (Thèse de doctorat inédite). Université Paris-Saclay, France.
- Gelbard, R., Goldman, O., & Spiegler, I. (2007). Investigating diversity of clustering methods: An empirical comparison. *Data & Knowledge Engineering*, 63(1), 155-166. <https://doi.org/10.1016/j.datak.2007.01.002>
- Glover, C. C. (2018). *The impact of university costs and student debt in Ontario and Quebec: A comparative study* (Thèse de doctorat inédite). Université de Toronto, ON.
- González-López, F. (2021). The financialization of social policy and the politicization of student debt in chile. *Journal of Cultural Economy*, 14(2), 176-193. <https://doi.org/10.1080/17530350.2020.1831574>
- Gosselin, P., Dugas, M. J., Ladouceur, R., & Freeston, M. H. (2001). Évaluation des inquiétudes : validation d'une traduction française du Penn State Worry Questionnaire. *L'Encéphale*, 27(5), 475-484.
- Govind, S. K. (2014). A study of seeking guidance and support coping strategy of cancer patients. *International Journal of Psychology and Counselling*, 6(5), 66-73. <https://doi.org/10.5897/ijpc2013.0199>
- Greenspoon, P. J., & Saklofske, D. H. (1998). Confirmatory factor analysis of the multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Personality and Individual Differences*, 25(5), 965-971. [https://doi.org/10.1016/s0191-8869\(98\)00115-9](https://doi.org/10.1016/s0191-8869(98)00115-9)
- Guttman, L. (1945). A basis for analyzing test-retest reliability. *Psychometrika*, 10(4), 255-282. <https://doi.org/10.1007/BF02288892>
- Harrison, N., Agnew, S., & Serido, J. (2015). Attitudes to debt among indebted undergraduates: A cross-national exploratory factor analysis. *Journal of Economic Psychology*, 46(1), 62-73. <http://doi.org/10.1016/j.joep.2014.11.005>
- Heckman, S., Lim, H., & Montalto, C. (2014). Factors related to financial stress among college students. *Journal of Financial Therapy*, 5(1) 19-39. <http://doi.org/10.4148/1944-9771.1063>
- Jacobs, J. M., & Carver, C. S. (2020). Personality and coping. Dans L. M. Cohen & R. D. Paul (Éds), *The Wiley encyclopedia of health psychology* (pp.411-420). Wiley-Blackwell.

- Jones, S. (2015). Expressions of student debt aversion and tolerance among academically able young people in low-participation English schools. *British Educational Research Journal*, 42(2), 277-293. <https://doi.org/10.1002/berj.3209>
- Kagan, J. (2016). An overly permissive extension. *Perspectives on Psychological Science*, 11(4), 442-450. <https://doi.org/10.1177/1745691616635593>
- Kaufman, L., & Rousseeuw, P. J. (2009). *Finding groups in data: An introduction to cluster analysis*. John Wiley.
- Kelley, T. L. (1935). *Essential traits of mental life: The purposes and principles underlying the selection and measurement of independent mental factors, together with computational tables*. Harvard University Press.
- Kim, Y. K., Lim, Y., Maleku, A., Kagotho, N., & Yang, M. (2020). Financial stress and depression among African refugees in the Southern United States: A serial multiple mediation analysis of financial self-efficacy and financial anxiety. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 18(2), 151-171. <https://doi.org/10.1080/15562948.2019.1593571>
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155-163. <https://doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012>
- Kraha, A., Doran, J. M., & Reid Marks, L. (2021). Undergraduate student impressions of student debt and starting salaries in psychology. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*. <https://doi.org/10.1037/stl0000270>
- Ladewig, J. (2000). Chronic intermittent stress: A model for the study of long-term stressors. Dans G. Moberg & J. A. Mench (Éds), *The biology of animal stress: Basic principles and implications for animal welfare* (pp. 159-169). CABI.
- Lai, K., & Green, S. B. (2016). The problem with having two watches: Assessment of fit when RMSEA and CFI disagree. *Multivariate Behavioral Research*, 51(2-3), 220-239. <http://doi.org/10.1037/stl0000270>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping* (1^{re} éd.). Springer.
- Lim, H., Heckman, S., Letkiewicz, J., & Montalto, C. P. (2014). Financial stress, self-efficacy, and financial help-seeking behavior of college students. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 25(2), 148-160.

- Lim, S., & Jahng, S. (2019). Determining the number of factors using parallel analysis and its recent variants. *Psychological Methods*, 24(4), 452. <http://doi.org/10.1037/met0000230>
- Lorenzo-Seva, U., Timmerman, M. E., & Kiers, H. A. L. (2011). The Hull method for selecting the number of common factors. *Multivariate Behavioral Research*, 46(2), 340-364. <https://doi.org/10.1080/00273171.2011.564527>
- Lown, J. M., & Ju, I. S. (1992). A model of credit use and financial satisfaction. *Financial Counseling and Planning*, 3(1), 105-124.
- Massé, R., Poulin, C., Dassa, C., Lambert, J., Bélair, S., & Battaglini, M. A. (1998). Élaboration et validation d'un outil de mesure du bien-être psychologique : L'ÉMMBEP. *Canadian Journal of Public Health*, 89(5), 352-357. <http://doi.org/10.1007/BF03404490>
- McCloud, T., & Bann, D. (2019). Financial stress and mental health among higher education students in the UK up to 2018: Rapid review of evidence. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 73(10), 977-984. <https://doi.org/10.1136/jech-2019-212154>
- McEwen, B. S. (1998). Protective and damaging effects of stress mediators. *New England Journal of Medicine*, 338(3), 171-179. <https://doi.org/10.1056/nejm199801153380307>
- Mullis, R. L., & Chapman, P. (2000). Age, gender, and self-esteem differences in adolescent coping styles. *The Journal of Social Psychology*, 140(4), 539-541. <https://doi.org/10.1080/00224540009600494>
- Netemeyer, R. G., Warmath, D., Fernandes, D., & Lynch, J. G. (2018). How am I doing? Perceived financial well-being, its potential antecedents, and its relation to overall well-being. *Journal of Consumer Research*, 45(1), 68-89. <https://doi.org/10.1093/jcr/ucx109>
- Nils, F., & Rimé, B. (2012). Beyond the myth of venting: Social sharing modes determine the benefits of emotional disclosure. *European Journal of Social Psychology*, 42(6), 672-681. <https://doi.org/10.1002/ejsp.1880>
- Nissen, S., Hayward, B., & McManus, R. (2019). Student debt and wellbeing: A research agenda. *Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online*, 14(2), 245-256. <https://doi.org/10.1080/1177083x.2019.1614635>

- Pampalon, R., Hamel, D., Gamache, P., Philibert, M. D., Raymond, G., & Simpson, A. (2012). Un indice régional de défavorisation matérielle et sociale pour la santé publique au Québec et au Canada. *Canadian Journal of Public Health*, 103(2), S17-S22. <http://doi.org/10.1007/BF03403824>
- Park, C. L., & Adler, N. E. (2003). Coping style as a predictor of health and well-being across the first year of medical school. *Health Psychology*, 22(6), 627-631. <http://doi.org/10.1037/0278-6133.22.6.627>
- Park, L. E., Jung, H. Y., Lee, K. S., Ward, D. E., Piff, P. K., Whillans, A. V., & Naragon-Gainey, K. (2020). Psychological pathways linking income inequality in adolescence to well-being in adulthood. *Self and Identity*, 20(8), 982-1014. <https://doi.org/10.1080/15298868.2020.1796777>
- Pérez-Roa, L. (2018). From “good credit” to “bad debt”: Comparative reflections on the student debt experience of young professionals in Santiago, Chile, and Montreal, Canada. *Economic Anthropology*, 6(1), 135-146. <https://doi.org/10.1002/sea2.12137>
- Rexrode, K. R., Petersen, S., & O'Toole, S. (2008). The Ways of Coping Scale: A reliability generalization study. *Educational and Psychological Measurement*, 68(2), 262-280. <http://doi.org/10.1177/0013164407310128>
- Robb, C. A. (2017). College student financial stress: Are the kids alright?. *Journal of Family and Economic Issues*, 38(4), 514-527. <http://doi.org/10.1007/s10834-017-9527-6>
- Rosas, S. R., & Ridings, J. W. (2017). The use of concept mapping in measurement development and evaluation: Application and future directions. *Evaluation and Program Planning*, 60(1), 265-276. <http://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.08.016>
- Ross, S., Cleland, J., & Macleod, M. J. (2006). Stress, debt and undergraduate medical student performance. *Medical Education*, 40(6), 584-589. <http://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02448.x>
- Schmitz, C., & LimeSurvey Project Team, (2020). Limesurvey: An open-source survey tool. [Application en ligne]. Hambourg, Allemagne. <http://www.limesurvey.org>
- Schwarzer, R., & Schwarzer, C. (1996). A critical survey of coping instruments. Dans M. Zeidner & N. S. Endler (Éds), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (pp. 107-132). Wiley.
- Shapiro, G. K., & Burchell, B. J. (2012). Measuring financial anxiety. *Journal of Neuroscience, Psychology, and Economics*, 5(2), 92-103. <https://doi.org/10.1037/a0027647>

- Shiffman, S. (1984). Coping with temptations to smoke. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52(2), 261-267. <http://doi.org/10.1037/0022-006X.52.2.261>
- Statistique Canada. (2020, Août 25). *The Daily — Half of recent postsecondary graduates had student debt prior to the pandemic* [en ligne]. Repéré à <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/200825/dq200825b-eng.htm>
- Tran, A. G., Lam, C. K., & Legg, E. (2018). Financial stress, social supports, gender, and anxiety during college: A stress-buffering perspective. *The Counseling Psychologist*, 46(7), 846-869. <http://doi.org/10.1177/0011000018806687>
- Worthington, R. L., & Whittaker, T. A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838. <http://doi.org/10.1177/0011000006288127>
- Wieland, A., Durach, C. F., Kembro, J., & Treiblmaier, H. (2017). Statistical and judgmental criteria for scale purification. *Supply Chain Management*, 22(4), 321-328. <https://doi.org/10.1108/SCM-07-2016-0230>
- Witteveen, D., & Attewell, P. (2019). Delayed time-to-degree and post-college earnings. *Research in Higher Education*, 62(2), 230-257. <https://doi.org/10.1007/s11162-019-09582-8>

Annexe A. Inventaire des dispositions de coping à l'endettement étudiant (COPEE-12)

Veuillez indiquer à quel point vous êtes en accord avec les énoncés suivants sur l'échelle ci-dessous :

1	2	3	4	5	6	7
Entièrement en désaccord	Plutôt en désaccord	Quelque peu en désaccord	Ni en désaccord ni en accord	Quelque peu en accord	Plutôt en accord	Entièrement en accord

1	Je suis capable de poursuivre mes études malgré mes dettes étudiantes.
2	Je serai en mesure de rembourser mes dettes étudiantes dans un délai raisonnable.
3	Je perçois que mes dettes étudiantes sont temporaires.
4	Je pense que mes dettes étudiantes peuvent nuire à mes relations avec les autres. (I)*
5	Je trouve que mes dettes étudiantes pèsent lourd sur mes épaules. (I)
6	Je pense que mes dettes étudiantes peuvent nuire à mon bien-être. (I)
7	J'ai l'impression que mon pouvoir d'achat est limité en raison de mes dettes étudiantes. (I)
8	Je m'inquiète souvent à propos de mes dettes étudiantes. (I)
9	Je pense que mes projets futurs seront affectés par mes dettes étudiantes. (I)
10	Je renonce à mes passe-temps pour limiter la croissance de mes dettes étudiantes. (I)
11	Je ne peux pas m'investir à 100 % dans mes études à cause de mes dettes étudiantes. (I)
12	Je dois limiter mes opportunités de développement de carrière pour limiter mes dettes étudiantes. (I)

*Les énoncés suivis du (I) doivent être inversés pour calculer le score moyen de dispositions de coping sur l'ensemble des 12 énoncés. Ce score est calculé en faisant la somme des différentes réponses après l'inversion, générant un score allant de 12 à 84. Un score plus élevé signifie des dispositions plus positives.

Annexe B. Tests des modèles de régression supplémentaires

Tableau B1

Régressions linéaires de type hiérarchique testant cinq modèles associés au stress lié à l'endettement étudiant

Variables de critère	Valeur des dettes attendues suite aux études		Facilité perçue pour rembourser les dettes étudiantes		Stress éprouvé en pensant aux dettes étudiantes		Compétence financière perçue		Tendance à chercher des conseils	
	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i>	<i>R</i> ²
Étape d'analyse hiérarchique										
Étape 1 : Score d'inquiétude	0,06	0,004	0,165	0,02	0,420	0,18**	0,15	0,02*	0,12	0,01
Étape 2 : Score d'inquiétude, bien-être psychologique	0,09	0,009	0,271	0,07**	0,457	0,21*	0,26	0,07**	0,12	0,02
Étape 3 : Score d'inquiétude, bien-être psychologique, anxiété financière	0,35	0,12**	0,546	0,29**	0,743	0,55**	0,46	0,21**	0,27	0,07**
Étape 4 : Score d'inquiétude, bien-être psychologique, anxiété financière, satisfaction financière	0,37	0,13	0,574	0,32	0,750	0,57*	0,47	0,22	0,28	0,08
Étape 5 : Score d'inquiétude, bien-être psychologique, anxiété financière, satisfaction financière et COPEE-12	0,39	0,15*	0,606	0,37	0,786	0,62**	0,51	0,26**	0,36	0,13**

Note. * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$

Discussion générale

Les objectifs de cette étude consistaient d'abord à mesurer les perceptions de l'endettement relié aux études chez des étudiants universitaires, et déterminer la structure de ces perceptions. À partir des perceptions liées à l'endettement étudiant, une échelle de dispositions du coping à l'endettement étudiant a ensuite été développée (sous-échantillon). Le premier objectif de l'étude psychométrique consistait à explorer les cognitions, comportements et attitudes mobilisées pour gérer le stress causé par l'endettement étudiant. Le second objectif visait à explorer les relations du nouveau questionnaire avec l'anxiété financière, la propension à l'inquiétude, le bien-être psychologique, la satisfaction financière et la compétence financière perçue.

La première étude identifie les dimensions liées au concept d'endettement étudiant (rationalisations, définitions, inquiétudes liées à l'avenir et préjugés). Ces dimensions ont été explorées selon le sexe des participants, ce qui a permis d'observer une grappe supplémentaire parmi les hommes, concernant les aspects plus sociopolitiques de l'endettement étudiant. Les analyses procustéennes révèlent des structures similaires entre les hommes et les femmes. Les différences observées au niveau du nom des grappes ne se manifestaient pas lorsqu'on comparait la conceptualisation de sous-cartes extraites à partir de la carte mixte.

Il y a cependant des différences contextuelles entourant l'endettement étudiant, par exemple lorsque l'on compare le niveau d'endettement étudiant d'une province à l'autre du Canada. Concernant les marges de crédit, certains domaines d'études (comme le droit ou la médecine) permettent l'accès à des marges beaucoup plus larges, étant donné le salaire attendu à la fin des études. À ce sujet, Fosnacht et Calderone (2017) observent que le stress éprouvé par rapport à l'endettement étudiant va être modéré par le choix de domaine d'études, dépendamment du salaire attendu à la suite des études. Cet effet de modération n'apparaît plus lorsque les étudiants sont à la maîtrise ou au doctorat, possiblement parce qu'ils vont avoir un endettement beaucoup plus large à la graduation que la plupart des étudiants inscrits à des études de premiers cycles. Malgré les perspectives d'emploi attendues, plusieurs étudiants vont mettre plusieurs mois, voire des années, avant d'obtenir un emploi dans leur domaine d'études (O'Shea et al., 2020) et certains vont retourner vivre chez leurs parents après les études afin de pouvoir mieux gérer leurs dettes accumulées (Tomaszczyk & Worth, 2018).

Les auteurs vont parfois parler de biais d'optimisme quant aux perspectives d'avenir suite aux études (Seaward & Kemp, 2000), les étudiants n'ayant pas toujours une vision réaliste du processus d'embauche et de sa durée à la suite d'études universitaires. En identifiant la structure des perceptions de l'endettement étudiant, il est possible de constater que ce biais semble peu présent dans la conceptualisation de l'endettement étudiant de l'échantillon étudié dans cette thèse. C'est dans les « Rationalisations et définitions » que l'on retrouve un énoncé qui se rapproche de ce concept « L'endettement

étudiant est le signe qu'on veut une bonne profession à la fin de nos études », bien que la majorité des répondants ne soient ni en accord ni en désaccord avec cet énoncé. Il est possible que pour plusieurs participants, le métier qu'ils auront à la suite de leurs études n'était pas encore clair, ou qu'ils ne l'associaient pas à leur conceptualisation de l'endettement étudiant. Une question tenant compte de leurs prévisions d'avenir post-graduation en lien avec le travail pourrait être intégrée aux études ultérieures avec le COPEE-12. Cela permettrait d'évaluer si les étudiants prévoient un salaire ou un poste associé à un salaire élevé après leurs études et l'association de cette variable avec le stress qu'ils indiquent éprouver par rapport à l'endettement étudiant.

Ce stress serait géré entre autres au moyen de réévaluation positive ou de rationalisations. Lorsque l'on examine les énoncés composant la grappe de « Rationalisations et définitions » de l'étude 1, on constate que les énoncés incluent une petite proportion de définitions sur l'endettement étudiant, accompagnée par des rationalisations liées à l'endettement, ainsi que trois définitions entrecoupées de rationalisations justifiant l'endettement étudiant. Parmi les rationalisations, on retrouve des énoncés où les participants vont parler des différences de perception de cet endettement étudiant, par exemple que certains étudiants ne s'inquiètent pas assez à ce sujet, que certaines personnes ne comprennent pas le poids que représentent les dettes étudiantes, ou le temps nécessaire pour les rembourser. Ces énoncés semblent s'éloigner de rationalisations, mais conservent un aspect plus général et extérieur à la personne comme par exemple les énoncés qui affirment que « beaucoup d'étudiants sont touchés

par l'endettement étudiant », « c'est facile de comprendre pourquoi les étudiants vont s'endetter ». Parmi les énoncés plus généraux, les étudiants perçoivent l'endettement étudiant comme un outil pour parvenir à faire leurs études, quelque chose de remboursable, même si cela sera long, et aussi une conceptualisation qui réfère à une situation de vie qui n'est pas forcément comprise par tous (« Peu de gens comprennent qu'un étudiant s'endette souvent pour plusieurs années après sa formation. »).

Ce sentiment d'être incompris est reflété par la plus petite grappe de la carte, celle regroupant des préjugés associés à l'endettement étudiant, par exemple qu'il touche surtout les étudiants pauvres ou paresseux. Il a été observé dans d'autres pays comme les États-Unis et le Royaume-Uni que les étudiants les plus à risque d'avoir des dettes plus larges étaient les étudiants issus de milieux socioéconomiques plus défavorisés (Witteveen & Attawell, 2019). En 2001 au Québec, une étude visant à identifier les raisons pour lesquelles les étudiants ne poursuivaient pas d'études postsecondaires mettait en lumière que l'une des raisons les plus déterminantes serait le manque d'argent (23 %) (Foley, 2001).

Les obstacles financiers perçus pour la poursuite d'études postsecondaires se diviseraient en trois catégories chez les étudiants canadiens : les contraintes de coûts, les contraintes d'avoir un revenu suffisant pour subvenir à ces coûts, et enfin l'aversion pour l'endettement (Junor & Usher, 2002). Cette aversion est assez manifeste dans des énoncés comme « L'endettement étudiant doit servir au futur de l'étudiant, sans le monopoliser »,

représentant bien la dualité de la perception de l'endettement étudiant. La grappe portant sur les inquiétudes liées à l'avenir étaye ce point. En effet, il couvre des aspects sociaux avec l'impact de l'endettement étudiant sur le couple (Bradley & Marjoribanks, 2017), et des aspects personnels, comme la charge qui pèse sur la personne à cause de l'endettement étudiant, ainsi que les doutes et remises en question engendrés par ce phénomène (Jones, 2015). On retrouve également l'impression de limitation causée par la gestion de la dette, tant dans le présent que dans les projets futurs (Martin, 2016), projets qu'il faudra possiblement retarder à cause de la dette (Andrew, 2010).

Il y a peu d'études s'intéressant précisément aux perceptions de l'endettement étudiant (Kraha et al., 2021), la plupart restant centrées sur les attitudes par rapport aux dettes (Davies & Lea, 1995; Harrison et al., 2015). Une typologie proposée de ces attitudes présente un spectre allant des étudiants avec une attitude positive par rapport à l'endettement étudiant, avec à l'autre extrémité, les étudiants présentant une attitude négative envers l'endettement étudiant (Harrison et al., 2015). Les auteurs soulignent que bien que plusieurs profils types soient identifiés, le discours des participants touchait souvent à plus d'un profil. Ainsi, plutôt que de « profils », il faudrait parler de différentes facettes concernant les attitudes associées à l'endettement étudiant. Plusieurs de ces facettes peuvent être repérées dans la carte conceptuelle développée avec la première étude. Les quatre typologies plus fréquentes étaient « positif aux dettes », « connaissant des dettes », « résigné aux dettes » et « insouciant des dettes », et les deux un peu moins fréquentes étaient « anxieux par rapport aux dettes » et « en colère par rapport aux dettes »

(Harrison et al., 2015). Chacun des profils permet de regrouper d'une manière différente les énoncés formulés par les participants à l'étude de cartographie conceptuelle, d'où une comparaison entre les résultats d'Harrison et al. (2015) et ceux obtenus dans la première étude.

Dans l'échantillon d'Harrison et al. (2015), les étudiants avec un profil « positif aux dettes » avaient davantage tendance à être issus d'un milieu socioéconomique plus faible. Ils rapportaient percevoir leur endettement étudiant comme une décision rationnelle qui favorise leurs études ou leur permet tout simplement d'y avoir accès, un résultat observé dans plusieurs énoncés de la grappe « rationalisation ». Notamment les items listés dans l'Annexe A de l'Article 1 : « un processus normal pour obtenir de l'éducation », « un soutien financier inestimable dans la poursuite des études » et « emprunt pouvant me permettre de me concentrer uniquement sur mes études » exposent bien les aspects rationnel et positif de certaines perceptions de l'endettement étudiant.

Les étudiants qu'Harrison et al. (2015) qualifient de plus « connaissant des dettes » -donc plus à l'aise en matière de littératie financière- provenaient plus souvent de milieux urbains et avaient une bonne connaissance des détails entourant les taux d'intérêt et le remboursement des dettes. Cela favorisait leur sentiment de contrôle par rapport à l'endettement étudiant, ainsi qu'un sentiment de confiance. Dans la cartographie conceptuelle, les énoncés « l'endettement étudiant est temporaire », « l'endettement

étudiant est quelque chose de normal » et « l'endettement étudiant est remboursable » correspondent particulièrement à ce type d'attitudes.

Il y avait des étudiants dits plutôt « résignés » à accumuler des dettes dans l'échantillon d'Harrison et al. (2015), qui considéraient que leur endettement étudiant représentait un mal nécessaire. Cela fut également observé dans la carte conceptuelle, notamment dans les énoncés : « l'endettement étudiant doit servir au futur de l'étudiant, sans le monopoliser », et « l'endettement étudiant est malheureusement parfois une nécessité ».

Ainsi parmi les perceptions de l'endettement étudiant, on retrouve à la fois du positif, d'abord dans l'utilité que représente l'endettement étudiant pour l'accès aux études et la capacité de se concentrer sur ses études plutôt que de travailler pendant leur durée, puis le sentiment de confiance par rapport à cet endettement, l'impression qu'il est à la fois « normal » mais aussi « gérable ». D'un autre côté, certains étudiants perçoivent l'endettement étudiant comme un mal nécessaire, un outil dans l'accès aux études qui peut tout de même représenter un poids pendant et après la scolarité. Ces perceptions pourraient mener à un désengagement envers les comportements de gestion financière.

Dans l'étude de Harrison et al. (2015), ce désengagement ou refus de s'engager dans la gestion financière apparaît parmi un groupe d'étudiants que les auteurs nomment « insouciants des dettes ». Ces étudiants préféraient éviter de penser à leur dette au

quotidien, ce qui ressemble aux énoncés de la carte conceptuelle : « je préfère ne pas y penser » ou « l'endettement étudiant est quelque chose de stressant » « de lourd ». Ces auteurs indiquent que les étudiants « insouciants » rattachaient ce problème à quelque chose qui devrait être géré dans l'avenir, ou par leurs parents. Dans la présente étude, seulement 5 % de l'échantillon (14 personnes) prévoyait de rembourser la dette étudiante avec l'aide d'autres personnes, et il s'agit principalement des parents (2,5 %) ou du conjoint de l'étudiant (2,1 %). Les 95 % restant préoyaient de rembourser la dette de manière autonome.

Dans le questionnaire de dispositions de coping à l'endettement étudiant, 61 % de l'échantillon était plutôt neutre ou en désaccord par rapport à l'énoncé « je m'inquiète souvent à propos de mes dettes étudiantes », suggérant que ces participants ne s'inquiétaient pas souvent à propos de leur endettement. Bien que la question telle que formulée ne permet pas de déterminer si les participants font de l'évitement, il était possible de la croiser avec un énoncé du *Financial Anxiety Scale* : « Je préfère ne pas penser à l'état de mes finances personnelles ». Les fréquences observées dans les catégories présentent des différences statistiquement significatives selon un test exact de Fisher ($p < 0,001$; V de Cramer = 0,348). Les participants qui rapportent préférer ne pas penser à l'état de leurs finances ($n = 135$, 48 %) ont tendance à moins s'inquiéter à propos de leur endettement étudiant ($n = 105$, 78 %), comparativement à 23 étudiants (17 %) qui s'inquiètent plutôt souvent de leur endettement étudiant. Le 5 % restant dans cette catégorie sont des étudiants dans une position neutre par rapport au degré d'inquiétude

par rapport à l'endettement étudiant ($n = 7$). Les participants qui n'évitent pas de penser à l'état de leurs finances ($n = 145$, 52 %) vont rapporter s'inquiéter plus souvent à propos de leur dette étudiante ($n = 71$, 58 %) comparativement à 49 (34 %) qui ne s'inquiètent pas souvent de leur dette étudiante. C'est 8 % des étudiants dans cette catégorie ($n = 11$) qui sont sur une position neutre par rapport au degré d'inquiétude. Bien que les deux questions croisées ne portent pas directement sur les mêmes variables (état des finances vs endettement étudiant), il s'agit de concepts étroitement reliés. Il est donc possible d'émettre l'hypothèse qu'une des stratégies mises en place par les étudiants pour éviter d'éprouver du stress par rapport à leur endettement étudiant serait d'éviter de penser à l'état de leurs finances, tout au moins pendant la période des études. Cet évitement jusqu'à ce que le phénomène soit de nouveau contrôlable (remboursement des dettes et acquisition d'un emploi) semble donc être bénéfique à certains étudiants, contrairement à l'impact habituel observé de l'évitement sur l'anxiété (Blalock & Joiner, 2000). Ils demeurent qu'une proportion d'étudiants va être anxieuse par rapport à leur endettement étudiant pendant les études.

Dans l'étude de Harrison et al. (2015), les étudiants « anxieux par rapport aux dettes » présentaient de forts niveaux d'anxiété par rapport à leur dette actuelle et à celle qu'ils anticipaient pour le futur. Comparativement, les étudiants de notre étude ayant obtenu un score plus faible sur le COPEE-12 avaient tendance à être plus stressés par rapport à leur endettement étudiant, avoir un niveau d'anxiété financière plus élevé, et rapporter une

dette présente ainsi qu'une dette anticipée plus élevée que ceux ayant un score de dispositions de coping positives élevé.

Finalement, Harrison et al. (2015) qualifient le dernier groupe d'étudiants comme étant en « en colère par rapport aux dettes ». Ces étudiants entretenaient une position très négative sur le phénomène, soit à cause de l'injustice politique que cet endettement représentait à leurs yeux, soit à cause d'une très forte aversion à tout type de dette, et mettaient en place des comportements pour réduire la dette autant que possible. Parmi les énoncés émergeant de la carte conceptuelle, plusieurs portaient sur des manières de réduire la dette étudiante ou de limiter sa croissance, soit en travaillant davantage, en réduisant les activités scolaires, ou en limitant le niveau de vie et les loisirs.

Le sentiment d'injustice « politique » perçue derrière la dette est également un résultat observé dans cette thèse, plus précisément dans la carte des hommes. Ceci peut découler d'un enjeu de parité participative dans le sens avancé par Fraser (2004) et Power (2012). En effet, les étudiants sont minoritaires dans la population; même si leur voix peut être très présente dans les médias (en référence au Printemps québécois de 2012), sur le plan du vote, elle n'a pas autant d'impact que d'autres groupes démographiques plus âgés. En ce sens, la classe politique peut accorder une attention plus faible aux étudiants.

La sphère sociopolitique associée à l'endettement étudiant mérite d'être explorée plus avant, d'autant plus que cette grappe distincte apparaît uniquement dans la carte des

hommes. Les participants étaient plutôt en désaccord avec seulement trois énoncés de ce groupe, « l'endettement étudiant est une plaie économique », il représente un choix sociétal « de vendre le savoir plutôt que de le partager gratuitement » et c'est un choix « politique ». Les deux derniers énoncés ne sont pas sans rappeler le discours des « carrés rouges » lors de la grève étudiante de 2012. Est-ce que l'accès à la scolarité pendant les études supérieures est perçu comme un droit ou un privilège? Cela semble être l'une des questions sous-jacentes de cette grappe.

Deux comparaisons apparaissent dans les énoncés. D'abord, les étudiants observent que l'endettement étudiant est moins problématique au Québec comparativement aux États-Unis. La seconde comparaison vient cependant nuancer cette affirmation, car l'endettement étudiant va tout de même varier d'une personne à l'autre, étant en partie influencé par le caractère contributif du programme d'aide financière aux études (AFÉ) du Québec (Fédération étudiante collégiale du Québec; FECQ, 2008). En effet, l'étudiant, ses parents ainsi que son (sa) conjoint(e) sont appelés à contribuer au financement des études de l'étudiant et les montants alloués en prêts et en bourse à l'étudiant changeront selon l'évaluation de la contribution potentielle de chaque partie. Malgré l'aspect relativiste de la première comparaison qui pourrait rassurer par rapport à l'endettement étudiant, les étudiants interrogés expriment un sentiment d'injustice dans leur conceptualisation de l'endettement étudiant : « l'endettement étudiant touche surtout les plus pauvres », il s'agit d'un moyen de « privilégier l'intérêt » cumulé par les banques et

les « politiques libérales ont fait augmenter l'endettement étudiant en diminuant la portion de bourse offerte par rapport au prêt ».

Même si l'endettement étudiant présente une ampleur moins grande au Québec qu'aux États-Unis, il demeure qu'il peut être comparativement plus élevé pour des étudiants dont le logement est éloigné de leur université ou qui doivent déménager pour leurs études. Le programme d'AFÉ en tient compte, offrant plus de prêts et bourses à des étudiants vivant à une adresse différente du domicile familial. Les étudiants dont les parents sont plus fortunés et donc considérés par le programme d'aide financière comme aptes à les appuyer dans leurs études peuvent recevoir moins de bourses et cumuler plus de prêts. Dans le cas des étudiants ayant peu de soutien financier de leurs parents, ceci pourrait s'avérer constituer un enjeu. En effet, « aptes » ou non à soutenir leur(s) enfant(s), ce ne sont pas tous les parents qui vont effectivement offrir une aide financière à leur(s) enfant(s). Enfin, cette aide ne signifie pas forcément une dette moins large pour les étudiants une fois leur parcours universitaire complété, au contraire, ils semblent autant endettés que ceux n'en ayant pas (Rasmussen, 2019). Toutefois, cette aide peut atténuer le stress ressenti par rapport à la dette (Tran et al., 2018).

Les répondants rapportent également que l'endettement étudiant est mal compris, sa durée réelle peu appréhendée « par la société », et que pour certains étudiants, le remboursement éventuel de la dette n'est pas une préoccupation lors des études, ce qui semble perçu comme de l'insouciance (énoncé 47 : « Certains étudiants ne s'inquiètent

pas du fait qu'ils devront rembourser leur prêt à la fin de leurs études. »). Les énoncés associent l'endettement étudiant à un enjeu à la fois social et politique, mais aussi, selon certains participants, à un « choix politique ». Il faut cependant nuancer ce dernier point, avec lequel les participants étaient plutôt en désaccord.

Trois énoncés abordent les perceptions suivantes : l'endettement étudiant est « quelque chose de normal », un « investissement à long terme », ainsi que le moyen de « l'État de soutenir les étudiants plus pauvres ». L'aspect utilitariste de l'endettement étudiant émerge donc ici, rejoignant l'aspect de la rationalisation ou réévaluation positive de l'endettement étudiant observé dans la carte mixte. Ainsi, les répondants sont partagés entre plusieurs perceptions de l'endettement étudiant, allant de rationalisations aux inquiétudes pour l'avenir, de l'aspect plus individuel et personnel au social et à la sphère politique, en passant par l'utilité et le sentiment que cet endettement étudiant peut paraître incontournable.

Similairement, dans une étude phénoménologique avec des étudiants canadiens interviewés sur le sens que la dette étudiante prenait dans leur vie, six thèmes principaux apparaissent : le sentiment de s'endetter par nécessité, le fait de ressentir une détresse récurrente à cause de leurs dettes, se sentir aliéné des autres (en perte de contrôle et de moyens comparativement aux autres étudiants), confiné dans une vie de contraintes (limitations) et vivre de l'incertitude par rapport au sens de l'éducation universitaire (Feige & Yen, 2021). Cette étude effectuée auprès de neuf étudiants présente des résultats

similaires à ceux obtenus dans la carte conceptuelle, comme l'impression d'avoir un avenir incertain à la suite des études universitaires, et d'avoir un revenu restreint. Les résultats de Feige et Yen (2021) sont également similaires à ceux obtenus avec le COPEE-12, où les limitations sont le seul type de coping axé sur le problème qui concordent avec les autres types de dispositions de coping à l'endettement étudiant.

Dans une étude sur les perceptions d'étudiants montréalais concernant l'endettement étudiant, ceux-ci ont internalisé un modèle d'autonomie financière et de responsabilité individuelle associée à l'endettement. Ce modèle suscitait de la culpabilité s'ils percevaient ne pas être en mesure de faire face à leurs dépenses quotidiennes ou au remboursement de leur dette étudiante (Pérez-Roa, 2018). L'aspect de culpabilité et de honte associé aux dettes semble être proéminent au Québec, une société historiquement marquée par la religion catholique et dont la vision des dettes est fortement négative (Duhaime, 2003). Comme l'observe Duhaime (2003), la vision négative de l'endettement et du crédit coexisterait avec une vision plus positive et plus contemporaine des dettes et du crédit au Québec. Ainsi, pour plusieurs Québécois, il faut concilier deux approches très contradictoires de l'endettement et du crédit, comme il était possible de l'observer avec les cartes conceptuelles créées dans la première étude. L'endettement étudiant y était perçu par une majorité des répondants à la fois comme un outil et un poids « lourd à porter ».

Ce poids semble correspondre au stress généré par l'endettement étudiant. La gestion de ce stress pendant les études a rarement été étudiée (Doehring, 2018; Hamilton et al., 2019; Heckman et al., 2014), les auteurs prenant plus souvent une optique qui tient compte du stress de performance (Endler et al., 1994), de l'impact du stress financier sur la performance scolaire (Baker & Montalto, 2019; Ross et al., 2006) ou de plusieurs sources de stress associées aux études supérieures (Mazumdar et al., 2012) et les stratégies de coping mises en place pour les gérer (Chao, 2012; Dusselier et al., 2005; Jenkins et al., 2019; Mahmoud et al., 2012; Park & Adler, 2003).

Le questionnaire construit dans la seconde étude a été développé avec l'objectif de mesurer les tendances de coping envers la gestion du stress lié à l'endettement étudiant. Il s'agit donc d'une approche combinant le coping dispositionnel et situationnel. Le coping dispositionnel est comparé aux styles de coping ou à des traits de coping de l'individu (Moos & Holahan, 2003) qui seraient associés à des traits de personnalité. Le coping situationnel est le coping mis en place dans une situation ou face à un stress spécifique (Bouchard et al., 2004), tel que l'endettement étudiant. Des questionnaires ont servi à évaluer les deux formes de coping, parfois en utilisant le même instrument avec une question différente du type « j'utilise cette méthode de coping d'habitude » pour le coping dispositionnel et « j'utilise cette méthode de coping dans cette situation » pour le coping situationnel (Carver & Scheier, 1994; Sasaki & Yamaski, 2005). Le questionnaire *Way of Coping Checklist* (WCC; Cousson et al., 1996) est un bon exemple, présentant des items portant sur les stratégies de coping plus générales, mais en débutant avec une question de

contextualisation selon la situation spécifique à l'étude (dans le cas présent, le stress lié à l'endettement étudiant).

Le contexte de stress importe dans la mesure du coping qui est mis en place pour le gérer, étant donné que Tamres et al. (2002) rapportent que le type de stress (santé personnelle, réussite, relation interpersonnelle, etc.), le degré de menace ressenti par rapport à ce stress et la détresse qu'il cause vont influencer le style de coping mis en place. Dans une méta-analyse comparant les différents comportements de coping mis en place selon le sexe, Tamres et al. rapportent que les femmes ont plus tendance à utiliser des stratégies de coping axé sur le problème : de type actif, recherche de soutien instrumental; et axé sur les émotions de type évitement, recherche de soutien émotionnel, réévaluation positive, rumination, pensée magique et discours interne positif. Les hommes semblent plutôt faire usage de coping par évitement lorsqu'ils perçoivent un stressor comme étant incontrôlable, par exemple en lien avec des relations sociales. Les hommes s'y sentiraient moins habiles et pourraient avoir l'impression d'avoir moins de contrôle étant donné qu'une ou plusieurs autres personnes sont impliquées dans la relation (Tamres et al., 2002). Ils vont faire usage de coping par « venting » surtout dans le cas d'un stressor lié à des réalisations personnelles (Tamres et al., 2002). En contrôlant le type de stressor dans la comparaison des stratégies de coping, plusieurs des différences observées selon le genre étaient amoindries. Cependant, lorsque les auteurs s'intéressent à l'évaluation du stress rapporté par les hommes et les femmes, les femmes semblent éprouver plus d'inquiétude en lien avec les différents stressors. Ainsi, les différences dans les styles et

la variété des stratégies de coping mises en place selon le sexe pourraient être dues à l'évaluation des stressseurs (degré de menace ressenti plus ou moins élevé). Si les hommes et les femmes rapportaient un stress égal pour un même type de stressseur, ils utiliseraient peut-être une variété plus similaire de stratégies de coping afin d'y réagir (Tamres et al., 2002).

Ce constat revient à la proposition initiale de Lazarus et Folkman (1984) qui indique que le stress de l'individu va dépendre de sa perception (évaluation primaire) de la situation stressante et de son évaluation secondaire (sa capacité à la gérer). Ainsi, en développant un questionnaire de coping à l'endettement étudiant découlant d'une mesure des perceptions de l'endettement étudiant, la seconde étude devait permettre de repérer les cognitions, attitudes et comportements impliqués dans les stratégies de coping des étudiants pour gérer le stress lié à l'endettement étudiant. Une des particularités du COPEE-12 est que la question de cotation utilisée propose une échelle de réponses de degré d'accord, car comme mentionné précédemment, l'objectif de recherche n'était pas de tester quel type de stratégies de coping étaient les plus fréquemment utilisées, mais d'abord de connaître les dispositions de coping générales des étudiants universitaires face à la situation spécifique de l'endettement étudiant. Comme ce ne sont pas tous les étudiants qui vont activement gérer le stress associé à cet endettement étudiant avant la graduation, une mesure dispositionnelle semblait plus adéquate pour explorer la structure du coping à l'endettement étudiant. Cela permettrait d'apporter une vision complémentaire à la structure déjà établie des perceptions de l'endettement étudiant.

La formulation de la question de focus de la première étude (« Pour moi l'endettement étudiant c'est... ») ne visait pas la création d'items représentant des formes de coping à l'endettement étudiant, seulement les perceptions du phénomène. Parmi les formes de coping explorées dans la littérature (axé sur le problème, les émotions et soutien social), le seul style absent des énoncés de cartographie conceptuelle était celui de la recherche de soutien social. Il est cependant intéressant de soulever l'hypothèse que cela pourrait être expliqué par le fait que les étudiants ont de la difficulté à rechercher de l'aide par rapport à leur endettement étudiant (Chan et al., 2017). Dans l'analyse parallèle effectuée pour repérer les dimensions du COPEE-12, les items de recherche de soutien social étaient d'ailleurs peu corrélés avec les autres items portant sur le coping à l'endettement étudiant. Ceci suggère que la proportion d'étudiants québécois qui vont effectuer de la recherche de soutien social ou de conseils pour gérer le stress lié à leur endettement étudiant pendant leur parcours scolaire serait plutôt faible.

Cela corrobore avec les résultats de Pérez-Roa (2015, 2018) qui indiquent que les étudiants québécois ont plus tendance à considérer leurs dettes comme une responsabilité personnelle. Ce sont peu d'étudiants qui semblent enclins à faire de la recherche de conseil par rapport à leur endettement étudiant. Peut-être n'y avait-il pas assez d'étudiants en situation de difficulté dans l'échantillon ou le paiement de leur dette était encore trop loin pour que des conseils leur semblent judicieux à ce stade de leur parcours scolaire.

Une autre possibilité est que les étudiants perçoivent qu'un soutien financier de leur famille pourrait s'avérer utile, mais ils peuvent également avoir l'impression que leurs parents ne sont pas disposés ou n'ont pas les moyens de les soutenir ainsi (Bernardo & Resurreccion, 2018). Selon les résultats des deux études, il semble donc que demander de l'aide à ses proches ne soit pas associé aux perceptions de l'endettement étudiant. De plus, parler de ses dettes avec ses proches ne semble pas non plus être un moyen de gérer le stress associé à l'endettement étudiant.

Les énoncés initiaux du questionnaire présentaient certains enjeux (saturation très faible sur l'instrument, faibles corrélations entre dimensions attendues, faible corrélation inter-items dans les sous-échelles). Comme décrit dans le second article, une sélection de 15 puis de 12 énoncés a été effectuée, retenant quatre nouvelles sous-échelles théoriques: la rumination y est divisée entre les appréhensions envers l'avenir et les conséquences quotidiennes associées à l'endettement étudiant, alors que les concepts de limitation et réévaluation positive ont été maintenus. Cependant, l'analyse parallèle a révélé une échelle unidimensionnelle du COPEE-12.

Ainsi, la mesure des dispositions de coping à l'endettement étudiant présenterait un score de dispositions positives de coping global. Ce score représente le fait d'être plus disposé à faire usage de cognitions, d'attitudes et de comportements de coping considérés comme positifs pour gérer le stress lié à l'endettement étudiant. Rappelons que trois des sous-dimensions conceptuelles (appréhensions envers l'avenir, conséquences au

quotidien de l'endettement étudiant et restrictions) sont inversées afin d'être orientées dans le même sens que la sous-dimension de réévaluation positive. Il est à noter que, contrairement au COPEE-12, la plupart des mesures de coping existantes vont traiter les styles de coping (coping axé sur le problème ou les émotions par exemple) comme des sous-dimensions et considérer que le questionnaire lui-même est multidimensionnel (Cousson et al., 1996; Greene et al., 2015).

Une hypothèse pour expliquer la structure unidimensionnelle est la suivante: si les formes de stratégie de coping (rumination, évitement, tentative de réduction du stress, recherche de soutien sociale) mises en place par une personne dépendent du type de stressor à gérer (Tamres et al., 2002), une mesure s'intéressant à un seul stressor spécifique devrait avoir plus de probabilité d'être unidimensionnelle. Si on évalue uniquement l'endettement étudiant, il semble possible que les stratégies de coping mises en place fassent partie de la même catégorie de coping.

La perception du stressor et le degré de stress qui y est associé vont également avoir un impact sur le degré d'utilisation de stratégies de coping mises en place par l'individu et le nombre de stratégies utilisées (diversité du coping). Cependant, le COPEE-12 ne mesure pas la fréquence ou l'utilisation des différentes stratégies de coping liées à l'endettement étudiant, mais bien si les étudiants sont plus ou moins en accord avec les stratégies proposées faisant appel à une disposition positive de faire face à l'endettement étudiant.

Lorsqu'on teste la relation entre le score au questionnaire de dispositions de coping à l'endettement étudiant avec ceux obtenus par les participants aux trois dimensions du WCC, la plus forte corrélation apparaît avec le coping axé sur l'émotion ($r = -0,45$, $p < 0,001$), ce qui pourrait signifier que le questionnaire est en partie une mesure inversée de coping axé sur l'émotion. Étant donné que peu d'items portent sur des stratégies de coping axé sur le problème outre les limitations visant à réduire la dette, et que les énoncés de recherche de conseil ne font pas partie du questionnaire final, il est plausible de relever des corrélations faibles avec les deux autres dimensions du WCC (voir Tableau 7, Article 2). Comme la mesure porte sur un stress à durée indéterminée et qui peut sembler relativement incontrôlable pour certains étudiants, il est logique que l'instrument final se concentre sur des stratégies de coping axées sur les émotions (Roussi et al., 2000) plutôt que celles axées sur le problème. En effet, les auteurs observent que l'usage de stratégies de coping axé sur les émotions est plus fréquent que le coping axé sur le problème si le stressleur est perçu comme incontrôlable par l'individu qui doit le gérer (Jacobs & Carver, 2020).

Le questionnaire de dispositions de coping à l'endettement étudiant permet de déterminer si le répondant est plus disposé à gérer son endettement étudiant avec des cognitions positives, des affects négatifs ou des comportements de réduction du problème, et s'il évalue les conséquences qui y sont liées de manière positive ou négative. Le COPEE-12 est orienté dans le calcul de son score global pour représenter des dispositions de coping dites plus positives. Cette interprétation est confirmée par les mesures

convergentes et divergentes utilisées avec ce questionnaire. En effet, des participants avec un score plus élevé sur le COPEE-12 ont tendance à rapporter plus de manifestations de bien-être psychologique, plus de satisfaction financière, un score de propension à l'inquiétude plus faible, ainsi que moins d'anxiété financière et un sentiment de compétence financière plus élevé. Des analyses exploratoires des données suggéraient une division de l'échantillon en deux sous-groupes, un avec des dispositions plus positives et le second avec moins de dispositions positives. Des analyses par grappes en deux étapes ont permis d'identifier deux profils de participants.

Dans la première grappe, les étudiants présentaient un score plus élevé au questionnaire de coping à l'endettement étudiant, alors que dans la seconde, les répondants présentaient un score plus faible (en moyenne, la différence entre les deux groupes est de 23 points sur un maximum de 84). Plusieurs variables sociodémographiques furent testées afin d'évaluer si des différences apparaissaient entre les deux grappes au-delà des mesures validées et du niveau de compétence financière perçu. Les variables comparées étaient le salaire brut, le niveau d'endettement actuel, le niveau d'endettement attendu, la facilité attendue pour rembourser les dettes par rapport à d'autres étudiants et le stress éprouvé par rapport à l'endettement étudiant. Les comparaisons ont révélé des différences significatives pour chaque moyenne comparée, dressant un portrait plus détaillé des étudiants selon leur score au COPEE-12. Les étudiants avec un score de dispositions de coping plus élevé, donc plus positif, rapportaient un salaire brut plus élevé, moins de dettes actuelles et une moins large dette attendue à la fin des études. Inversement, les étudiants

avec un score de dispositions de coping plus faible rapportaient un salaire brut plus faible, plus de dettes actuelles et une plus large dette attendue à la fin des études. Ce second groupe avait également davantage tendance à anticiper plus de difficulté pour rembourser leur dette et éprouvait plus de stress lié à l'endettement étudiant.

Lorsqu'on s'attarde au score de défavorisation matérielle et sociale des participants (Institut national de santé publique du Québec, [INSPQ], 2019; Pampalon et al., 2012), ils semblaient similairement répartis pour chacune des deux grappes. La moitié de l'échantillon vivait dans des quartiers présentant un indice de défavorisation matérielle et sociale plus faible, près du quart dans des milieux où une seule des deux sphères était favorisée, comparativement à 27 % dans des milieux plutôt favorisés pour les deux sphères. Cette mesure permet de repérer le niveau de défavorisation du milieu dans lequel une personne réside. Elle a été utilisée dans le domaine de la santé publique au Québec, afin d'illustrer les inégalités socioéconomiques entre les communautés et a permis d'établir l'effet de ces inégalités sur la santé et le bien-être de la population (Pampalon et al., 2014).

Il s'agit d'un résultat intéressant, car l'indice de défavorisation matérielle et sociale aurait pu servir d'indice proximal (*proxy*) de statut socioéconomique des participants. Souvent, le statut socioéconomique des étudiants universitaires est considéré comme un bon prédicteur du niveau d'endettement à la fin des études, ainsi que de la poursuite des études (Witteveen & Attawell, 2019). Cependant, l'indice de défavorisation matérielle et

sociale est basé sur des facteurs qui pourraient ne pas s'appliquer aux étudiants, dépendamment du temps depuis lequel ils habitent à l'adresse rapportée dans l'étude (l'indice datant de données récoltées en 2016 comparativement aux données de la seconde étude collectées de 2018 à 2019). Ceci dit, il serait intéressant d'accorder plus d'attention à cet indice de défavorisation et à son rôle dans des études ultérieures sur l'endettement étudiant qui prendraient davantage en compte la dimension sociale ou territoriale du phénomène.

Lorsqu'on s'intéresse aux autres variables associées avec le stress financier, des différences dans la littérature semblent apparaître entre les hommes et les femmes (Eckel & Grossman, 2002; Powell & Ansic, 1997; Zagorsky, 2003), et selon le sentiment d'efficacité financière de l'individu (Farrell et al., 2016). Les femmes semblent être plus pessimistes par rapport à leur situation financière que les hommes, mais les différences observées dans la population normale semblent moins importantes lorsqu'on s'intéresse à une population d'étudiants universitaires (Davies & Lea, 1995). Une étude plus récente rapporte que les hommes étudiants dans une université du Nigeria rapportaient plus de stress en lien avec les finances que les femmes étudiantes (Adubale, 2016). La même étude présente un autre résultat important, soit que la réponse émotionnelle au stress financier va varier selon le nombre d'années d'études. Cela semble particulièrement logique considérant à quel point le taux d'endettement et les contraintes financières sont à risque d'augmenter pendant des études plus longues. Il faut toutefois tenir compte du fait que

l'étude a été menée dans une culture éloignée de celle québécoise, ce qui limite le potentiel de comparaison des résultats.

Au Canada, il ne semble pas y avoir d'études comparant le stress associé à l'endettement étudiant selon le sexe. Comme des différences culturelles semblent diviser les perceptions de l'endettement étudiant et du stress qu'il représente et que certaines différences peuvent apparaître selon le domaine d'études également, il convient de rester prudent dans les hypothèses à poser pour les recherches futures. Dans la seconde étude, une comparaison du score de dispositions de coping des hommes et des femmes n'a pas permis d'identifier de différence significative (l'écart moyen entre les scores au COPEE-12 était de 2 % seulement).

Comme les analyses procustéennes ont confirmé qu'il n'y avait pas de différences dans la structure dont les hommes et les femmes conceptualisent l'endettement étudiant, c'est plutôt par rapport au degré de préoccupation que l'endettement étudiant suscite selon le sexe qu'il faudrait s'intéresser. Les femmes semblent percevoir un stresser comme plus menaçant que les hommes en général (Tamres et al., 2002) et il est reconnu que les hommes peuvent avoir plus de difficulté à identifier du stress (Brougham et al., 2009) ou des problèmes pouvant engendrer du stress (Mansfield et al., 2005). Il se pourrait donc que les différences en lien avec le stress financier selon le genre dépendent de la socialisation genrée (Mansfield et al., 2005). Par exemple, les femmes sont davantage encouragées petites filles à développer leur intelligence émotionnelle et à identifier ce

qu'elle ressent, alors que les hommes vont plus souvent être guidés vers l'action et la résolution de problème. Cela semble effectivement s'apparenter aux formes de coping repérées pour gérer le stress financier selon le genre.

Les différences observées par rapport aux choix financiers des femmes semblaient dépendre également de leur sentiment d'efficacité financière, les femmes avec un sentiment d'efficacité financière plus élevé étant plus tolérantes aux risques que celles avec un sentiment d'efficacité financière plus faible (Farrell et al., 2016). Il semble logique de supposer qu'avec un sentiment d'efficacité financière égal, les différences de stress financier associées aux genres auraient tendance à diminuer. Dans un tel cas, des interventions visant à développer un meilleur sentiment de contrôle et de compétence par rapport aux finances (Heckman et al., 2014) sembleraient indiquées. Notons à ce sujet que les étudiants et étudiantes avec un meilleur sentiment de compétence financière dans l'échantillon de la seconde étude rapportaient des dispositions de coping à l'endettement étudiant plus positives, ainsi qu'un stress financier moins élevé.

Le stress financier peut avoir un impact sur la santé mentale et physique des étudiants (Roberts et al., 2000). S'il est particulièrement élevé, il peut exiger à l'étudiant d'y consacrer une importante portion de ses ressources personnelles et réduire sa capacité à gérer d'autres sources de stress (Northern et al., 2010). Des étudiants avec des dettes plus élevées rapportaient des cotes plus faibles aux États-Unis (Stoddard et al., 2018) ainsi

qu'en Nouvelle-Zélande entre autres (Nissen et al., 2019), ce qui pourrait découler d'une charge allostatique excessive reliée à l'endettement étudiant.

En outre, si l'étudiant préoccupé par son endettement étudiant choisit de travailler plus tout en poursuivant ses études, cela peut avoir un impact sur sa performance scolaire (Chan et al., 2017; Stoddard et al., 2018), ainsi que sur la durée de ses études (Letkiewicz et al., 2014). Des études plus longues impliquent presque forcément des dettes plus élevées, ce qui peut engendrer encore plus de stress associé à l'endettement étudiant. L'abandon des études pour des raisons financières devient alors un risque (Hogan et al., 2013). De plus, le choix de réduire le nombre de cours suivi par session peut contribuer à la prolongation de la durée des études (Letkiewicz et al., 2014).

Dans la seconde étude, la mesure de dispositions de coping était accompagnée d'une question portant sur la motivation à mener les études à terme, qui semble peu corrélée avec l'instrument développé. Dans la première étude, une question portait sur le fait d'avoir annulé des cours pour des raisons financières, ou d'y avoir songé. Peu d'étudiants de l'échantillon avaient réellement abandonné des cours pour des raisons financières (12 %), mais un peu plus du tiers y avait songé (34 %). Cependant ces deux questions n'étaient pas validées et demeurent des pistes plutôt exploratoires, étant donné que la question de recherche principale ne portait pas tant sur la persévérance scolaire, mais bien sur la présence d'un stress financier pendant les études et sa potentielle influence sur le bien-être psychologique des étudiants universitaires.

Au-delà de son impact sur la performance, la persévérance et la durée des études, le stress lié à l'endettement étudiant peut également avoir un impact au niveau social, notamment sur le couple (Meehan & Negy, 2003), la famille (Dotterer et al., 2020), les amis et le sentiment d'isolement (Nissen et al., 2019). Le fait de vivre dans une situation financière difficile est une importante source de conflits pour un couple (French & Vigne, 2019). Dans la carte conceptuelle, l'impact de l'endettement étudiant sur le couple apparaissait comme une préoccupation, ainsi que son impact sur les projets futurs. Bien que cela ne soit pas apparu dans les énoncés des cartes conceptuelles, le stress lié à l'endettement étudiant peut amener un étudiant à réduire ses activités sociales. L'étudiant peut choisir de rester plus souvent à la maison plutôt que de fréquenter le campus, de travailler plus et de réduire ses dépenses, ce qui lui donne moins d'occasions de socialiser et de développer des liens avec ses pairs étudiants (Nissen et al., 2019).

Plusieurs facteurs associés au bien-être général et au bien-être psychologique sont donc touchés par le stress lié à l'endettement étudiant. Dans l'étude deux, il a été possible de constater que les étudiants qui présentaient un score de coping plus élevé avaient tendance à également présenter un score de manifestations du bien-être psychologique plus élevé. Dans une étude testant la corrélation entre l'intelligence émotionnelle d'étudiants et leur bien-être psychologique, un modèle incluant plusieurs variables sociodémographiques dont l'âge, le nombre de crédits complétés et le niveau d'endettement étudiant, le modèle permettait de prédire 15 % du bien-être psychologique (Hacker, 2021). Lorsque la gestion et l'usage des émotions (sous-dimensions de

l'intelligence émotionnelle) sont ajoutés au modèle, il prédisait 28 % de la variance du bien-être psychologique et l'endettement étudiant n'était plus un facteur significatif (Hacker, 2021). La gestion de leurs propres émotions était négativement liée au bien-être psychologique, alors que l'utilisation de composantes émotionnelles dans la gestion des problèmes (usage des émotions comme « planification flexible, pensée créative, attention redirigée et motivation » (p. 190) [traduction libre], Salovey & Mayer, 1990) y était positivement associée. L'étude d'Hacker (2021) présentait toutefois un échantillon avec un niveau d'endettement plutôt faible, ce qui pourrait réduire sa capacité à détecter une corrélation particulière entre l'endettement étudiant et le bien-être psychologique. Ceci semble encore une fois soutenir une échelle de dispositions de coping à l'endettement étudiant principalement orientée sur le coping axé sur les émotions.

Dans une étude portant sur les stressseurs rencontrés pendant les études, les stratégies de coping et le bien-être des étudiants, El-Ghoroury et al. (2012) observent que l'un des principaux stressseurs était les dettes et les finances. Une importante barrière empêchant la mise en place de stratégies associées au bien-être est le coût des études universitaires (El-Ghoroury et al., 2012). Ainsi la prise en compte du stress financier et du coping mis en place pour le gérer est particulièrement pertinente pour comprendre le bien-être des étudiants universitaires. Peu d'études ont précisément détaillé l'impact du coping associé au stress financier sur le bien-être psychologique ou général et cette thèse offre une première piste avec les corrélations observées. Il reste qu'il faut nuancer l'interprétation de ces résultats étant donné que la mesure des dispositions positives de coping ne

représente pas la fréquence d'utilisation des stratégies mises en place. Sans savoir si ses stratégies sont mises en place, le COPEE-12 réfère à des tendances dispositionnelles de coping associé à l'endettement étudiant qui corréleront positivement avec le score de manifestations de bien-être psychologique. L'efficacité de ces stratégies gagnerait à être évaluée dans le cas où certaines sont plus bénéfiques que d'autres.

Malgré les ajouts effectués à partir de la littérature pour composer la version initiale du COPEE-12, la structure finale de l'instrument correspond fortement à la structure de la carte conceptuelle de l'endettement étudiant. Cette structure suggère un instrument qui mesure des dispositions positives de coping, basées à la fois sur des rationalisations associées à l'endettement étudiant et des stratégies pour réduire les inquiétudes associées à cet endettement. Face à une source de stress qui est à court et vraisemblablement à moyen terme, hors du contrôle de l'étudiant, l'une des stratégies appliquées est la rumination. Cette dernière va porter sur les conséquences appréhendées et l'impact quotidien de l'endettement étudiant sur la vie de l'étudiant. Il est également possible que les étudiants fassent usage de réévaluation positive, ainsi que de comportements restrictifs dans l'objectif de limiter leurs dettes.

Il est intéressant de comparer la démarche de création du questionnaire avec celle utilisée pour une mesure du stress financier chez des étudiants universitaires (Northern et al., 2010). Cette mesure de stress financier est établie sur une échelle de fréquence allant de « *Jamais* » à « *Toujours* », et est composée d'énoncés fournis par des membres de

l'université impliquée, des étudiants ayant terminé leurs études, ainsi que des experts dans le domaine des finances. De 38 énoncés sur les sources de stress financier, l'échelle fut réduite à 13 énoncés, formant trois sous-échelles : le crédit, la stabilité financière et les stressseurs financiers prévisibles (capacité de réagir en situation d'urgence financière). Northern et al. (2010) rapportent une corrélation négative de ($r = -0,45$) entre leur mesure de stress financier et la sous-échelle financière de l'Index de qualité de vie (Avis et al., 1996). Le bien-être émotionnel est négativement corrélé avec le stress financier ($r = -0,28$), tout comme la santé générale ($r = -0,22$) et le fonctionnement social ($r = -0,32$) (Northern et al., 2010). Ces différentes corrélations semblent converger avec les résultats obtenus dans la seconde étude, par exemple lorsque le score moyen au COPEE-12 a été mis en lien avec le score moyen de bien-être psychologique et qu'une corrélation positive est apparue.

La démarche de Northern et al. (2010) fait apparaître la pertinence d'inclure une mesure plus large du stress financier plutôt que seulement l'anxiété financière dans une étude s'intéressant aux dispositions de coping liées à l'endettement étudiant et au stress qu'il génère. La mesure de stress financier de Northern et al. est basée sur un échantillon d'étudiants étasuniens et les énoncés sont fournis par des étudiants ayant terminé leurs études. La perception des coûts associés au fait de mener des études universitaires pourrait s'avérer différente dans ce pays comparativement au Québec. De plus, les items de ce questionnaire portent sur le crédit ou par exemple les achats de cadeaux pour la famille (Northern et al., 2010), des dépenses qui ne sont pas forcément liées à l'endettement

étudiant lui-même, mais qui peuvent générer un stress lié aux finances. En effet la restriction du budget imposée par les dettes étudiantes peut mener à une moins grande capacité en matière de crédit et de dépenses à l'intention de l'entourage. Ces éléments plus sociaux étaient moins présents dans la carte conceptuelle et la recherche de soutien social semblait peu reliée avec les démarches mises en place pour gérer le stress lié à l'endettement étudiant dans le COPEE-12. Des études subséquentes, peut-être au moyen d'entrevues semi-dirigées, pourraient explorer l'aspect social du stress lié à l'endettement étudiant chez des étudiants québécois, par exemple à travers leur trajectoire de vie pendant les études, ou même sur le plan longitudinal, en intégrant la perception de l'endettement des parents des étudiants.

Une autre avenue qui pourrait être intéressante à explorer dans des recherches futures serait d'ajouter une question de cotation sur la fréquence d'utilisation des différentes stratégies de coping composant le questionnaire de dispositions de coping à l'endettement étudiant. Il ne s'agissait pas de la question à l'étude dans le cadre de cette thèse, mais identifier les caractéristiques associées au fait d'utiliser davantage l'un ou l'autre des stratégies de coping, ainsi que l'efficacité perçue de ces stratégies, pourrait permettre d'affiner davantage les interventions du service d'aide aux étudiants. Cela permettrait également de nuancer davantage le score de dispositions de coping. Une troisième forme de question pourrait être posée, à savoir une question ouverte, afin d'explorer l'utilité perçue de chacune des stratégies de coping pour réduire le stress lié à l'endettement étudiant.

Forces et limites

L'approche par carte conceptuelle offre une façon rapide et structurée de visualiser les dimensions conceptuelles de l'endettement étudiant, un concept rarement étudié au Québec. Les différentes étapes de conception de la carte ont permis de repérer des cognitions, affects et des comportements liés à l'endettement étudiant parmi un échantillon d'étudiants québécois présentant des niveaux d'endettement variés. Les analyses procustéennes ont permis d'effectuer des comparaisons innovatrices entre la structure des idées des participants, et de confirmer que les conceptions de l'endettement étudiant étaient similaires entre les hommes et les femmes, ainsi qu'entre des étudiants issus de différents domaines d'étude. Le résultat au niveau des domaines d'études demeure exploratoire et pourrait gagner à être exploré avec de plus larges groupes d'étudiants, en choisissant des domaines qui sont plus coûteux aux étudiants afin d'évaluer les hypothèses souvent rencontrées dans la littérature au sujet des différences liées à l'anxiété financière (Boyles & Ahmed, 2017; Muirhead & Locker, 2008; Ross et al., 2006).

Le fait de concevoir un outil de mesure à partir d'énoncés créés par le public cible de l'outil est une méthode inductive innovante qui se démarque d'une démarche de création de matériel essentiellement ancrée dans la littérature. Dans certaines études, le développement de questionnaires est effectué par cartographie conceptuelle mais en demandant à des experts associés aux domaines de créer les énoncés et de les trier. Cette étude se distingue de cette démarche et a proposé de mettre la définition même des

perceptions de l'endettement étudiant entre les mains du public cible de l'étude. Cela a permis le développement d'une mesure des dispositions positives de coping à l'endettement étudiant. De cette manière, le questionnaire reste proche de la perception et conceptualisation du phénomène des étudiants, diminuant le risque de mésinterprétation des énoncés lors de la passation du COPEE-12.

Un autre important apport de cette étude est la création et la validation d'une mesure des dispositions de coping à l'endettement étudiant adaptée pour des étudiants québécois. Les études portant sur l'endettement étudiant au Canada sont davantage centrées sur les provinces où le niveau d'endettement est le plus élevé. Pourtant, les étudiants vivant au Québec semblent présenter des difficultés à rembourser leurs dettes aussi rapidement qu'ailleurs (Statistique Canada, 2021). Les étudiants québécois qui ne parviennent pas à rembourser leurs dettes étudiantes perçoivent dans certains cas cela comme un échec personnel (Pérez-Roa, 2018). Avoir une échelle basée sur des énoncés développés par des étudiants québécois est un atout pour avoir une mesure qui corresponde à la réalité étudiée.

Une limite de cette étude est le fait que les étudiants recrutés proviennent d'une seule université. Il faut donc rester prudent quant à l'inférence des résultats à l'ensemble des étudiants québécois. Des études ultérieures pourront examiner si ceci est faisable en testant l'échelle dans d'autres universités. Il faut noter que la sélection d'étudiants provenant de plus d'une université aurait pu augmenter les risques que des différences socioéconomiques et contextuelles soient présentes dans l'échantillon, lesquelles

pourraient influencer les résultats au niveau du COPEE-12. Le fait de vivre dans des villes à plus forte densité de population comme Montréal, ou à l'inverse, dans des régions plus éloignées des grands centres, pourrait avoir un impact sur la relation avec le concept d'endettement et donc sur l'endettement étudiant. Parmi les facteurs contextuels, le domaine d'étude apparaît également comme une variable intéressante.

Cette variable n'a pas été examinée au-delà d'une comparaison exploratoire entre les étudiants de comptabilité et le reste des domaines d'études, étant donné le trop faible nombre de participants issus de chaque domaine. Cependant, au moins un participant de chaque discipline offerte à l'UQTR a participé à l'étude et la sélection avait une visée aléatoire, étant donné la sélection aléatoire des courriels dans le bassin de l'ensemble des courriels du bottin étudiant pour procéder aux invitations à chacune des deux études. Bien que le taux de réponse se soit avéré faible et que l'échantillon final ne puisse être considéré uniquement le fruit d'un processus aléatoire en raison du possible biais de non-réponse, cela apporte une valeur ajoutée aux résultats comparativement à des études où la démarche de recrutement de l'échantillon est entièrement laissée à la convenance des participants (p. ex., sollicitation par affichage).

L'une des explications repérées dans la littérature pour établir des différences de perception de l'endettement étudiant et du stress qu'il génère d'un étudiant à l'autre réfère au contexte socioculturel des étudiants (Pérez-Roa, 2018). Les deux études de cette thèse se concentraient sur un échantillon d'étudiants québécois uniquement, ne permettant pas de

comparaison interculturelle. Cependant, les résultats sont similaires à ceux de Pérez-Roa (2018), car dans leur réponse au questionnaire sociodémographique, la majorité des étudiants semblent se sentir individuellement responsables pour leur endettement étudiant et leur éventuel remboursement. Il serait néanmoins intéressant de tester le questionnaire de dispositions de coping auprès de différentes cultures pour voir si la structure unidimensionnelle basée sur un style de coping axé essentiellement sur les émotions demeure similaire.

Une approche davantage orientée sur les théories sociales entourant l'endettement étudiant gagnerait à être explorée dans des études futures. En effet, l'angle de la présente recherche demeure très psycho-individuel, mais il y a plusieurs écrits dans le champ de la sociologie qui précisent des composantes des perceptions associées à l'endettement étudiant. Il y a par exemple, l'étude de l'évolution de l'impact de la religion sur la vision de l'endettement à travers les années, allant d'un rejet presque total de l'emprunt et du crédit avant la révolution industrielle, à l'acceptation progressive de ceux-ci après cette dernière (Graeber, 2012). La prise en compte des dimensions politiques, institutionnelles, culturelles et économiques associées à l'endettement et l'usage du crédit offre une autre avenue de recherche (Kus, 2015). Les échanges d'argent correspondent à des relations sociales où les individus vont régler des comptes ou faire des échanges considérés comme équitables (Joseph, 2014). Ces échanges peuvent perdre leur aspect social et les valeurs humaines qui y sont associées lorsqu'ils deviennent plus abstraits (par exemple, lorsque l'échange ne se fait pas en personne, mais de façon électronique ou s'étend sur une très

longue période). C'est le cas, entre autres, du contrat social entre un gouvernement et des étudiants mis en place pour assurer l'accès à l'éducation. L'endettement contracté peut servir de levier à l'étudiant et l'appuyer dans son désir d'accéder à une meilleure position socioéconomique en acquérant une formation universitaire (Bissonnette, 2017). Cependant, et comme ce fut observé dans cette étude, l'étudiant peut présenter des attitudes ainsi que des perceptions plus négatives envers l'endettement étudiant.

L'étude 1 a permis de définir les perceptions de l'endettement étudiant d'une manière plus individuelle, avec une certaine composante sociale et même politique apparaissant presque uniquement dans les items formulés par les hommes et donc, dans la carte conceptuelle des hommes. La construction des perceptions et des attitudes associées à l'endettement étudiant gagnerait à être explorée sous l'angle de la société et du groupe social d'appartenance (immigrants, jeunes adultes, classe moyenne par exemple), afin de compléter ce qui a été observé chez l'individu. Dépendamment du groupe social auquel un individu appartient, les risques associés à l'endettement ne seront pas les mêmes (Oksanen et al., 2015). Si le phénomène est plus menaçant pour certains, il a plus de chances d'être perçu plus négativement, alors qu'il sera davantage normalisé par des personnes moins à risque face à l'endettement et ses répercussions. Les concepts de dette « normale » et de dette « anormale » repérés dans la comparaison entre les disciplines académiques représentent une première piste à explorer dans de futures études. La consolidation d'un échantillon davantage politisé, et une mesure des orientations politiques des participants pourraient également constituer un atout dans le

développement des connaissances sur le phénomène de l'endettement étudiant et les perceptions qui y sont associées.

Comme mentionné précédemment, le fait que l'outil de mesure s'intéresse uniquement à l'aspect dispositionnel du coping visant à gérer l'endettement étudiant ne permet pas de nuancer l'ensemble du phénomène de coping à l'endettement étudiant. Il s'agit uniquement des dispositions de coping, ou de la tendance à mettre en place consciemment ou non une attitude, cognition ou un comportement par rapport à l'endettement étudiant, plutôt qu'une fréquence de stratégies de coping. Cependant, cette étude est une première exploration d'un phénomène peu étudié au Québec : l'endettement étudiant et la structure des perceptions que les étudiants universitaires en font. Cette étude explore également la manière dont le stress lié à l'endettement étudiant se manifeste pendant les études plutôt que lorsque les études sont terminées, et plus précisément les dispositions de coping concernant l'endettement étudiant chez des étudiants universitaires.

Ensuite, la question portant sur la motivation à poursuivre les études était brève et pourrait être remplacée dans des études subséquentes par une mesure de persévérance scolaire associée à un questionnaire validé et tenant compte de plusieurs sources de stress associées aux études en plus de l'endettement étudiant. L'absence de corrélation significative entre la motivation et le score de dispositions de coping pourrait être due à l'écart de variabilité entre les deux mesures : la motivation est couverte par une seule

question avec un choix de réponse en cinq points et peut être affectée par un biais de désirabilité sociale, alors que le score de dispositions de coping correspond à la somme de 12 énoncés sur une échelle de 7 réponses.

De plus, l'étude s'étant déroulée sur une période très courte, elle n'a pas permis d'étudier des facteurs de risques ou de protection associés à l'endettement étudiant ou au stress qu'il génère. Une étude longitudinale pourrait permettre de mieux détecter ce qui génère des changements dans la perception de l'endettement étudiant, et le degré de stress ressenti à son égard, qui pourrait à son tour engendrer des effets sur les dispositions de coping et la fréquence de stratégies de coping utilisées par l'individu.

Enfin, la question à développement accompagnant le test-retest (seconde étude) qui portait sur les événements de vie majeurs qui pouvaient avoir un impact sur le degré de stress éprouvé par rapport à l'endettement étudiant représente une avenue peu explorée. Un total de 35 événements de vie majeurs a été retracé. Ces événements couvrent des facteurs de risques potentiels associés au stress lié à l'endettement étudiant, ainsi que des facteurs de protection. Une faiblesse de la question est qu'il n'était pas explicitement demandé aux participants de préciser si l'impact de l'événement nommé était positif ou négatif. Ainsi pour certains participants, un changement d'emploi représentait quelque chose de positif, parce que leur salaire devenait meilleur, alors que pour d'autres, le changement pouvait être synonyme de rétrogradation, et malheureusement ce ne fut pas tous les participants qui ont précisé le sens qu'avait pris l'événement majeur par rapport à

leur perception de l'endettement étudiant. La mesure n'a finalement pas été prise en compte dans les différentes analyses à cause de la difficulté à déterminer de manière non équivoque le sens de l'impact sur le stress financier pour chaque répondant, mais aussi en raison de la petite taille des sous-groupes (35 rapportant des événements majeurs, et 37 n'en rapportant pas). Une analyse thématique des différents résultats pourrait servir à explorer cet aspect et à cibler des pistes pour de futures études.

Le principal objectif de cette thèse était de faire avancer les connaissances sur un phénomène de société qui peut avoir un impact sur la poursuite des études supérieures, le fait de les commencer, sur le vécu des étudiants pendant la durée de leurs études, mais aussi plusieurs années après la diplomation. Comme la grève étudiante de 2012 l'a rappelé à l'époque, les frais de scolarité sont une source de débat social, et l'endettement étudiant est la source d'un contrat politique et social entre le futur étudiant et le gouvernement, contrat qui permet une forme d'« achat » du savoir. Dans cette thèse, l'endettement étudiant est exploré sur le plan individuel avec l'objectif de détailler comment le phénomène peut avoir un impact sur le bien-être psychologique des étudiants pendant leurs études.

En mettant l'accent sur la gestion du stress associé à l'endettement étudiant, le phénomène de dispositions de coping a permis de soulever plusieurs questions judicieuses. S'il n'y a pas de différences dans la manière de structurer la conceptualisation du stress entre les hommes et les femmes, plusieurs indices contextuels et individuels semblent

associés avec le fait d'être plus ou moins angoissé par rapport à ses finances. D'abord, le sentiment de compétence financière, les tendances plus optimistes (facilité attendue pour rembourser la dette) et le niveau d'anxiété financière éprouvé semblent être de bons prédicteurs. Un modèle intégrant ces variables ainsi que le domaine d'étude, les perceptions d'emplois et une cohorte d'étudiants diplômés à comparer avec des étudiants toujours aux études représente une piste intéressante pour les études futures.

Conclusion générale

Cette thèse a poursuivi dans un premier temps une démarche d'investigation sur les dimensions structurant les perceptions de l'endettement étudiant chez des étudiants universitaires selon la perspective de ces acteurs, afin de développer dans un second temps les connaissances sur les éléments qui composent les réactions d'adaptation des étudiants par rapport aux dettes reliées aux études universitaires.

Le stress associé à l'endettement étudiant peut devenir de l'anxiété financière, soit une forme d'inquiétude excessive qui peut amener l'étudiant à faire de l'évitement vis-à-vis de ses dettes. Cette anxiété peut être renforcée par un sentiment de faible compétence en matière de finance. Lorsque des individus ont un faible sentiment d'autoefficacité envers une activité, une tâche ou des habilités, ils sont plus à risque de se désengager de cette tâche. Développer une mesure des dispositions de coping à l'endettement étudiant (tendance à gérer le stress lié à l'endettement étudiant, soit en intervenant sur le stresser lui-même ou sur la façon d'y réagir) est donc apparu comme une méthode pertinente d'évaluer l'impact de ce stress sur des étudiants universitaires et la façon dont il est géré.

Dans un premier temps, la méthode de cartographie conceptuelle a permis d'illustrer la structure des perceptions de l'endettement étudiant chez un échantillon d'étudiants de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Ces perceptions semblent se concentrer autour de rationalisations ou réévaluations positives de l'endettement étudiant ainsi que de

définitions et inquiétudes en lien avec l'avenir. Les énoncés d'inquiétudes envers l'avenir sont regroupés autour d'énoncés portant sur des inquiétudes ressenties au quotidien par rapport à l'endettement étudiant. Enfin, des préjugés par rapport à l'endettement étudiant ont été rapportés. Ces résultats portent à conclure que les étudiants éprouvent effectivement du stress en lien avec l'endettement étudiant pendant leur scolarité, mais que la majorité de ce stress est principalement orienté autour des appréhensions pour l'avenir, comme les projets futurs qui pourraient être retardés par le niveau d'endettement.

Dans un second temps, la gestion du stress lié à l'endettement étudiant pendant les études a été mise de l'avant, en restant centré sur le fait que la plupart des étudiants ne feront pas une gestion active de ce stress à tous les moments de leur parcours scolaire. C'est pourquoi une mesure de dispositions de coping (avec une question de degré d'accord plutôt que de fréquence du comportement) a été développée. Le questionnaire a été construit à partir des énoncés soumis par les participants lors la phase de cartographie conceptuelle, et de quelques énoncés créés pour tenir compte du coping axé sur la recherche de conseils. La mesure unidimensionnelle finale est cependant majoritairement centrée sur des stratégies de coping axé sur les émotions, un résultat prévisible compte tenu du degré de contrôle tenu que les étudiants éprouvent par rapport à leur endettement étudiant.

La méthode de conception du questionnaire dans la seconde étude est novatrice, étant donné le choix de composer les énoncés à partir des perceptions de l'endettement étudiant

qui ont été formulés par des étudiants universitaires eux-mêmes plutôt qu'à partir d'un point de vue d'experts, qui est habituellement utilisé lors du développement d'un questionnaire. Ainsi, malgré le retour à une méthode hypothético-déductive avec la seconde étude comparativement à la méthode partiellement inductive de la première étude, l'approche reste partiellement inductive, tenant pour acquis que les principaux « experts » de l'endettement étudiant consultés sont ceux qui expérimentent le phénomène de première main.

En somme, les étudiants universitaires des deux échantillons composant cette thèse rapportaient un stress associé à leur endettement étudiant, stress qui était principalement géré avec des stratégies de coping axé sur les émotions et quelques stratégies axées sur le problème en vue de restreindre le niveau d'endettement. La structure de la carte conceptuelle a guidé l'élaboration du contenu du questionnaire, et les sous-dimensions théoriques du questionnaire semblent partiellement correspondre à celles retrouvées dans la carte.

À titre exploratoire, un profil des étudiants plus stressés et présentant un score de dispositions de coping plus faible a été dressé et ces étudiants semblent être plus pessimistes par rapport au remboursement de leur dette (prévoient plus de difficulté que les autres étudiants), se sentent moins compétent en matière de finance, et ont tendance à rapporter moins de manifestations de bien-être psychologique, plus d'anxiété financière et une plus forte propension à l'inquiétude, ainsi que moins de satisfaction financière.

Inversement, les étudiants avec un score plus élevé sur le COPEE-12 se révélaient être plus optimistes par rapport au remboursement de leur dette, se sentaient plus compétents en matière de finance, rapportaient plus de manifestations de bien-être psychologique, moins d'anxiété financière, une moins forte propension à l'inquiétude, et plus de satisfaction financière. Leurs caractéristiques sociodémographiques présentaient également des différences significatives, les étudiants avec un score de coping plus faible ayant tendance à rapporter un salaire brut plus faible, plus de dettes au moment de l'étude, ainsi qu'une dette attendue à la fin des études plus élevée. Parmi les différents modèles testés dans la seconde étude, la variable de dispositions de coping à l'endettement étudiant conservait une valeur prédictive significative même en entrant d'abord les autres mesures concomitantes au phénomène.

Plusieurs études proposent d'intervenir sur les connaissances financières des étudiants afin d'améliorer leurs décisions financières et donc de réduire le stress et l'anxiété financière ressentis. Cependant, pour intéresser des étudiants à développer leurs connaissances financières, il convient de renforcer leur sentiment de compétence financière, et de les former avant qu'ils commencent à se désengager de leurs finances.

Plusieurs facteurs peuvent entrer en ligne de compte dans le développement des attitudes associées aux finances chez un individu : la socialisation financière, la vision que les parents se font de l'endettement en général et son impact sur la personne, le rôle attribué à l'argent dans la vie de l'étudiant (statut, capacité de faire plus que subvenir à

ses besoins quotidiens), et les normes sociales. Cette thèse détaille une vision de l'endettement étudiant comme quelque chose de « normal », « au service de l'étudiant » « appuyant son avenir », « un outil », mais aussi « un poids », « une source de doutes », « une nuisance au bien-être personnel ou aux relations avec les autres », et « quelque chose d'inévitable ». Pour les étudiants aux prises avec des dettes, conjuguer la dualité de cette vision au quotidien ne s'avère pas simple, d'autant plus que ces personnes rencontrent des stressseurs liés à la performance scolaire, aux relations interpersonnelles et souvent à leur autonomie de jeunes adultes, s'ajoutant au stress éprouvé par rapport à l'endettement étudiant qui peut devenir parfois chronique. Il est toutefois important de reconnaître que ce stress ne va pas affecter tous les étudiants de la même manière et qu'il ne sera pas non plus géré de la même manière par tous.

L'usage du COPEE-12 pourrait favoriser le dépistage d'étudiants plus à risque d'éprouver un stress accru associé à leur endettement étudiant et qui auraient un besoin accru de conseil ou de soutien dans ce domaine. Il s'agit donc d'un outil qui pourrait intéresser les conseillers financiers des universités, ainsi que les chercheurs examinant le vécu de stress financier chez une population étudiante universitaire.

Références générales

- Adams, D. R., Meyers, S. A., & Beidas, R. S. (2016). The relationship between financial strain, perceived stress, psychological symptoms, and academic and social integration in undergraduate students. *Journal of American College Health*, 64(5), 362-370. <https://doi.org/10.1080/07448481.2016.1154559>
- Adubale, A. A. (2016). Stress factors and emotional disposition of undergraduate students: A case study of faculty of education students, Université du Bénin, État d'Edo, Nigeria. *International Journal of Educational Benchmark*, 2(2), 82-97.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. Dans C. Murchison (Éd.), *A handbook of social psychology* (pp.789-844). Clark University Press.
- Altmann, T. K. (2008). Attitude: A concept analysis. *Nursing Forum*, 43(3), 144-150. <http://doi.org/10.1111/j.1744-6198.2008.00106.x>
- American Psychiatric Association. (APA, 2013). *DSM-5 : Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5^e éd.). American Psychiatric Publishing. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Andrew, M. (2010). The changing route to owner occupation: The impact of student debt. *Housing Studies*, 25(1), 39-62. <https://doi.org/10.1080/02673030903361656>
- Avis, N. E., Smith, K. W., Hambleton, R. K., Feldman, H. A., Selwyn, A., & Jacobs, A. (1996). Development of the Multidimensional Index of Life Quality. *Medical Care*, 34(11), 1102-1120. <https://doi.org/10.1097/00005650-199611000-00005>
- Baker, A. R., & Montalto, C. P. (2019). Student loan debt and financial stress: Implications for academic performance. *Journal of College Student Development*, 60(1), 115-120. <https://doi.org/10.1353/csd.2019.0008>
- Barr, N. (2004). *Financing higher education* (1^{re} éd.). Routledge.
- Bayard, J., & Greenlee, E. (2009). *Graduating in Canada: Profile, labour market outcomes and student debt of the class of 2005* (No. 81-595-M — No. 074) [en ligne]. Statistique Canada. Repéré à https://epe.lac-bac.gc.ca/100/200/301/statcan/culture_tourism_research_81-595-e/2009/074/81-595-m2009074-eng.pdf

- Bennett, D., McCarthy, C., & Carter, S. (2015). The impact of financial stress on academic performance in college economics courses. *Academy of Educational Leadership Journal*, 19(3), 25-30.
- Bernardo, A., & Resurreccion, K. F. (2018). Financial stress and well-being of Filipino students: The moderating role of external locus-of-hope. *Philippine Journal of Psychology*, 51(1), 33-61. <https://doi.org/10.31710/pjp/0051.01.03>
- Bissonnette, J. F. (2017). Du tremplin au levier : de l'endettement spéculatif des étudiants dans l'université néolibérale. *Terrains/théories*, 6(6). <https://doi.org/10.4000/teth.942>
- Blalock, J. A., & Joiner, T. E. (2000). Interaction of cognitive avoidance coping and stress in predicting depression/anxiety. *Cognitive Therapy and Research*, 24(1), 47-65. <https://doi.org/10.1023/A:1005450908245>
- Boddington, L., & Kemp, S. (1999). Student debt, attitudes towards debt, impulsive buying, and financial management. *New Zealand Journal of Psychology*, 28(2), 89-93.
- Borkovec, T. D., Robinson, E., Pruzinsky, T., & DePree, J. A. (1983). Preliminary exploration of worry: Some characteristics and processes. *Behaviour Research and Therapy*, 21(1), 9-16. [http://doi.org/10.1016/0005-7967\(83\)90121-3](http://doi.org/10.1016/0005-7967(83)90121-3)
- Bouchard, G., Guillemette, A., & Landry-Léger, N. (2004). Situational and dispositional coping: An examination of their relation to personality, cognitive appraisals, and psychological distress. *European Journal of Personality*, 18(3), 221-238. <http://doi.org/10.1002/per.512>
- Boyles, J. D., & Ahmed, B. (2017). Does student debt affect dental students' and dentists' stress levels? *British Dental Journal*, 223(8), 601-606. <https://doi.org/10.1038/sj.bdj.2017.876>
- Bradburn, N. M., & Noll, C. E. (1969). *The structure of psychological well-being* (National opinion research center). Aldine Pub.
- Bradley, A. D., & Marjoribanks, D. (2017). *In too deep. An investigation on debts and relationships* [en ligne]. Relate the Relationship People. Repéré à <https://relatenorthants.org.uk/wp-content/uploads/In-Too-Deep-Relate-Investigation.pdf>
- Britt, S. L., Mendiola, M. R., Schink, G. H., Tibbetts, R. H., & Jones, S. H. (2016). Financial stress, coping strategy, and academic achievement of college students. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 27(2), 172-183. <http://doi.org/10.1891/1052-3073.27.2.172>

- Brougham, R. R., Zail, C. M., Mendoza, C. M., & Miller, J. R. (2009). Stress, sex differences, and coping strategies among college students. *Current Psychology*, 28(2), 85-97. <https://doi.org/10.1007/s12144-009-9047-0>
- Bruchon-Schweitzer, M., & Boujut, E. (2014). *Psychologie de la santé - 2^e éd. : Concepts, méthodes et modèles (Psycho Sup)*. Dunod.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1994). Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(1), 184-195. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.66.1.184>
- CCAFE. (2004). *L'accessibilité financière à la réussite du projet d'études. Avis au ministre de l'Éducation* [en ligne]. Repéré à <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/ccafe/50-1106.pdf>
- Chan, K. K., Huang, E. J., & Lassu, R. A. (2017). Understanding financially stressed millennials' hesitancy to seek help: implications for organizations. *Journal of Financial Education*, 43(1), 141-160. <https://www.jstor.org/stable/90018423>
- Chao, R. C. L. (2012). Managing perceived stress among college students: The roles of social support and dysfunctional coping. *Journal of College Counseling*, 15(1), 5-21. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2012.00002.x>
- Chudry, F., Foxall, G., & Pallister, J. (2011). Exploring attitudes and predicting intentions: Profiling student debtors using an extended theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(1), 119-149. <http://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2010.00705.x>
- Cousson, F., Bruchon-Schweitzer, M., Quintard, B., Nuissier, J., & Rasclé, N. (1996). Analyse multidimensionnelle d'une échelle de coping : validation française de la WCC (Ways of Coping Checklist). *Psychologie française*, 41(2), 155-164. <https://pascal-francis.inist.fr/vibad/index.php?action=getRecordDetail&idt=3128730>
- Davies, E., & Lea, S. E. G. (1995). Student attitudes to student debt. *Journal of Economic Psychology*, 16(4), 663-679. [https://doi.org/10.1016/0167-4870\(96\)80014-6](https://doi.org/10.1016/0167-4870(96)80014-6)
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications* (3^e éd. Applied social research methods series, 26). Sage Publications.
- Dobson, K. S. (1985). The relationship between anxiety and depression. *Clinical Psychology Review*, 5(4), 307-324. [http://doi.org/10.1016/0272-7358\(85\)90010-8](http://doi.org/10.1016/0272-7358(85)90010-8)

- Dodge, R., Daly, A., Huyton, J., & Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222-235. <https://doi.org/10.5502/ijw.v2i3.4>
- Doehring, C. (2018). In over our heads with financial anxiety from student debt. *Pastoral Psychology*, 67(2), 115-124. <https://doi.org/10.1007/s11089-017-0772-2>
- Dotterer, A. M., Juhasz, A. C., Murphy, K. N., Park, S., & Boyce, L. K. (2020). Stress and family relationships among college student parents: A mixed methods study. *Journal of Social and Personal Relationships*, 38(3), 888-911. <https://doi.org/10.1177/0265407520975198>
- Drentea, P. (2000). Age, debt and anxiety. *Journal of Health and Social Behavior*, 41(4) 437-450. <http://doi.org/10.2307/2676296>
- Drentea, P., & Reynolds, J. R. (2012). Neither a borrower nor a lender be: The relative importance of debt and SES for mental health among older adults. *Journal of Aging and Health*, 24(4), 673-695. <http://doi.org/10.1177/0898264311431304>
- Duhaime, G. (2003). *La vie à crédit : consommation et crise*. Presses de l'Université Laval.
- Dusselier, L., Dunn, B., Wang, Y., Shelley II, M. C., & Whalen, D. F. (2005). Personal, health, academic, and environmental predictors of stress for residence hall students. *Journal of American College Health*, 54(1), 15-24. <https://doi.org/10.3200/jach.54.1.15-24>
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt brace Jovanovich college publishers.
- Eckel, C., & Grossman, P. (2002). Sex differences and statistical stereotyping in attitudes toward financial risk. *Evolution and Human Behavior*, 23(4), 281-295. [http://doi.org/10.1016/s1090-5138\(02\)00097-1](http://doi.org/10.1016/s1090-5138(02)00097-1)
- El-Ghoroury, N. H., Galper, D. I., Sawaqdeh, A., & Bufka, L. F. (2012). Stress, coping, and barriers to wellness among psychology graduate students. *Training and Education in Professional Psychology*, 6(2), 122-134. <https://doi.org/10.1037/a0028768>
- Endler, N. S., Kantor, L., & Parker, J. D. (1994). State-trait coping, state-trait anxiety and academic performance. *Personality and Individual Differences*, 16(5), 663-670. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)90208-9](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)90208-9)

- Endler, N. S., & Parker, J. D. A. (1990). Stress and anxiety: Conceptual and assessment issues. *Stress Medicine*, 6(3), 243-248.
- Endler, N. S., & Parker, J. D. A. (1999). *Coping Inventory for Stressful Situations (CISS): Manual* (2^e éd.). Multi-Health Systems, Inc.
- Engle, J., & Tinto, V. (2008). *Moving beyond access: College success for low-income, first-generation students*. Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education [en ligne]. Repéré à <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504448.pdf>
- Eysenck, M. W. (1984). Anxiety and the worry process. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 22(6), 545-548. <http://doi.org/10.3758/BF03333903>
- Eysenck, M. W., & Mathews, A. (1987). Trait anxiety and cognition. Dans M. W. Eysenck & I. Martin (Éds), *Theoretical foundations of behavior therapy* (pp. 197-216). Springer.
- Eysenck, M.W. (1992). *Anxiety: The cognitive perspective*. Erlbaum.
- Farrell, L., Fry, T. R., & Risse, L. (2016). The significance of financial self-efficacy in explaining women's personal finance behaviour. *Journal of Economic Psychology*, 54, 85-99. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2015.07.001>
- Fédération étudiante collégiale du Québec. (FECQ, 2008). *Analyse de divers moyens d'accessibilité financière aux études universitaires* [en ligne]. Repéré à <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/37643/analyse-divers-moyens-accessibilite-financiere-etudes-universitaires-fecq-2008.pdf>
- Fédération étudiante universitaire du Québec. (FEUQ, 2010). *Enquête sur les sources et modes de financement des étudiants de premier cycle en 2009* [en ligne]. Repéré à <http://feuq.qc.ca/wp-content/uploads/2013/01/Sources-et-modes-de-financement-des-%C3%A9tudiants-de-premier-cycle.pdf>
- Feige, S., & Yen, J. (2021). The making of financial subjects: A phenomenological study of student debt. *Theory & Psychology*, 31(4), 611-631 <https://doi.org/10.1177/09593543211002262>
- Fitz-Gerald, S. (2017). *Stress, coping, and academic self-efficacy in first generation college students* (Thèse de doctorat inédite). Université de médecine ostéopathe de Philadelphia, États-Unis. Disponible à https://digitalcommons.pcom.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.fr/&httpsredir=1&article=1424&context=psychology_dissertations

- Foley, K. (2001). *Pourquoi arrêter après l'école secondaire? : Analyse descriptive des raisons les plus importantes ayant motivé les diplômés de l'école secondaire à ne pas poursuivre d'études postsecondaires*. Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. Disponible à <https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2015/01/Arret-apres-sec-nov01.pdf>
- Folkman, S. (2013). Stress, coping, and hope. Dans I. Carr & J. Steel (Éds), *Psychological aspects of cancer* (pp. 119-127). Springer.
- Fosnacht, K., & Calderone, S. M. (2017). Undergraduate financial stress, financial self-efficacy, and major choice: A multi-institutional study. *Journal of Financial Therapy*, 8(1), 107-123. <https://doi.org/10.4148/1944-9771.1129>
- Fraser, N. (2004). Justice sociale, redistribution et reconnaissance. *Revue du MAUSS*, 23(1), 152-164. <https://doi.org/10.3917/rdm.023.0152>
- Freeston, M. H., Rhéaume, J., Letarte, H., Dugas, M. J., & Ladouceur, R. (1994). Why do people worry? *Personality and Individual Differences*, 17(6), 791-802. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)90048-5](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)90048-5)
- French, D., & Vigne, S. (2019). The causes and consequences of household financial strain: A systematic review. *International Review of Financial Analysis*, 62(1), 150-156. <https://doi.org/10.1016/j.irfa.2018.09.008>
- Garland, E., Gaylord, S., & Park, J. (2009). The role of mindfulness in positive reappraisal. *Explore*, 5(1), 37-44. <https://doi.org/10.1016/j.explore.2008.10.001>
- Goode, J. (2012). Brothers are doing it for themselves?: Men's experiences of getting into and getting out of debt. *The Journal of Socio-Economics*, 41(3), 327-335. <https://doi.org/10.1016/j.socec.2012.02.001>
- Gower, J. C. (1975). Generalized procrustes analysis. *Psychometrika*, 40(1), 33-51. <https://doi.org/10.1007/bf02291478>
- Graeber, D. (2012). *Debt: The first 5000 years*. Penguin UK
- Greene, H. A., Rapport, L. J., Millis, S. R., Hanks, R. A., & Williams, M. W. (2015). Rasch analysis of the coping inventory for stressful situations in individuals with moderate to Severe traumatic brain injury. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 96(4), 659-666. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2014.11.006>
- Guay-Boutet, C. (2018). The financialization of Quebec student debt and the theory of monetary circuit: A case for a reinterpretation? *Studies in Political Economy*, 99(3), 285-306. <https://doi.org/10.1080/07078552.2018.1536363>

- Gutter M., & Copur, Z. (2011). Financial behaviors and financial well-being of college students: Evidence from a national survey. *The Journal of Familial Economic Issues*, 32(1), 699-714. <http://doi.org/10.1007/s10834-011-9255-2>
- Hacker, N. L. (2021). *Graduate student psychological well-being: The current state and how it relates to emotional intelligence* (Thèse de doctorat inédite). Université de Central Michigan, États-Unis.
- Hamilton, H. A., Wickens, C. M., Ialomiteanu, A. R., & Mann, R. E. (2019). Debt stress, psychological distress and overall health among adults in Ontario. *Journal of Psychiatric Research*, 111(1), 89-95. <http://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2019.01.008>
- Harrison, N., Agnew, S., & Serido, J. (2015). Attitudes to debt among indebted undergraduates: A cross-national exploratory factor analysis. *Journal of Economic Psychology*, 46(1), 62-73. <http://doi.org/10.1016/j.joep.2014.11.005>
- Haultain, S., Kemp, S., & Chernyshenko, O. S. (2010). The structure of attitudes to student debt. *Journal of Economic Psychology*, 31(3), 322-330. <http://doi.org/10.1016/j.joep.2010.01.003>
- Hayes, J. (2006). *Money attitudes, economic locus of control, and financial strain among college students* (Thèse de doctorat inédite). Université Texas Tech., États-Unis
Disponible à https://ttu-ir.tdl.org/bitstream/handle/2346/1019/Hayes_John_V_Diss.pdf;jsessionid=0D10D1848B434B4CCD7F58DB5CBEA625?sequence%3D1
- Hayhoe, C. R., & Wilhelm, M. S. (1998). Modeling perceived economic well-being in a family setting: A gender perspective. *Financial Counseling and Planning*, 9(1), 21-34.
- Heckman, S., Lim, H., & Montalto, C. (2014). Factors related to financial stress among college students. *Journal of Financial Therapy*, 5(1), 19-39. <http://doi.org/10.4148/1944-9771.1063>
- Ho, G. W. K. (2017). Examining perceptions and attitudes: A review of Likert-type scales versus Q-methodology. *Western Journal of Nursing Research*, 39(5), 674-689. <http://doi.org/10.1177/0193945916661302>
- Hogan, E. A., Bryant, S. K., & Overmyer-Day, L. E. (2013). Relationships between college students' credit card debt, undesirable academic behaviors and cognitions, and academic performance. *College Student Journal*, 47(1), 102-112.
- Houle, G., Savoie, L.-P., & Viau, L. (2010). *Les sources et modes de financement des étudiants au premier cycle, 2009: étude* (Document inédit). Fédération étudiante universitaire du Québec, 149 p.

- Institut national de santé publique du Québec. (INSPQ, 2019, 19 septembre). *Indice de défavorisation matérielle et sociale* [en ligne]. Repéré à <https://www.inspq.qc.ca/defavorisation/indice-de-defavorisation-materielle-et-sociale>
- Jacobs, J. M., & Carver, C. S. (2020). Personality and coping. Dans L. M. Cohen (Éd.), *The Wiley encyclopedia of health psychology* (pp.411-420). Wiley-Blackwell.
- Jenkins, R., Bhugra, D., Bebbington, P., Brugha, T., Farrell, M., Coid, J., Fryers, T., Weich, S., Singleton, N., & Meltzer, H. (2008). Debt, income and mental disorder in the general population. *Psychological Medicine*, 38(10), 1485-1493. <https://doi.org/10.1017/S0033291707002516>
- Jenkins, S., Johnson, I., & Ginley, J. (2019). Work, stress and play: Students' perceptions of factors impacting on their studies and well-being. *European Journal of Dental Education*, 23(3), 349-354. <https://doi.org/10.1111/eje.12436>
- Jessop, D. C., Reid, M., & Solomon, L. (2020). Financial concern predicts deteriorations in mental and physical health among university students. *Psychology & Health*, 35(2), 196-209. <http://doi.org/10.1080/08870446.2019.1626393>
- Johnson, C. L., O'Neill, B., Worthy, S. L., Lown, J. M., & Bowen, C. F. (2016). What are student loan borrowers thinking? Insights from focus groups on college selection and student loan decision making. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 27(2), 184-198. <http://doi.org/10.1891/1052-3073.27.2.184>
- Jones, S. (2015). Expressions of student debt aversion and tolerance among academically able young people in low-participation English schools. *British Educational Research Journal*, 42(2), 277-293. <https://doi.org/10.1002/berj.3209>
- Joo, S.-H., Durband, D. B., & Grable, J. (2008). The academic impact of financial stress on college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 10(3), 287-305. <http://doi.org/10.2190/CS.10.3.c>
- Joseph, M. (2014). *Debt to society: Accounting for life under capitalism*. University of Minnesota Press.
- Junor, S., & Usher, A. (2002) *Le prix du savoir: l'accès à l'éducation et la situation financière des étudiants au Canada*. Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire.
- Kamble, V. (2017). Effect of problem-focused and emotion-focused coping strategies on academic stress during examinations. *International Journal of Education and Psychological Research*, 6(3) 57-59. <https://ijepr.org/paper.php?id=599>

- Kane, M., & Trochim, W. M. K. (2007). *Concept mapping for planning and evaluation* (1^{re} éd.). Sage Publications.
- Kelly, M. M., Tyrka, A. R., Price, L. H., & Carpenter, L. L. (2008). Sex differences in the use of coping strategies: Predictors of anxiety and depressive symptoms. *Depression and Anxiety*, 25(10), 839-846. <https://doi.org/10.1002/da.20341>
- Kraha, A., Doran, J. M., & Reid Marks, L. (2021). Undergraduate student impressions of student debt and starting salaries in psychology. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, (20210506). <https://doi.org/10.1037/stl0000270>
- Kus, B. (2015). Sociology of debt: States, credit markets, and indebted citizens: states, credit markets, and indebted citizens. *Sociology Compass*, 9(3), 212-223. <https://doi.org/10.1111/soc4.12247>
- Ladouceur, R., Gosselin, P., & Dugas, M. J. (2000). Experimental manipulation of intolerance of uncertainty: A study of a theoretical model of worry. *Behaviour Research and Therapy*, 38(9), 933-941. [http://doi.org/10.1016/S0005-7967\(99\)00133-3](http://doi.org/10.1016/S0005-7967(99)00133-3)
- Lane, R. D., Lee, S., Reidel, R., Weldon, V., Kaszniak, A., & Schwartz, G. E. (1996). Impaired verbal and nonverbal emotion recognition in alexithymia. *Psychosomatic Medicine*, 58(3), 203-210. <http://doi.org/10.1097/00006842-199605000-00002>
- Lane, R. D., Sechrest, L., & Riedel, R. (1998). Sociodemographic correlates of alexithymia. *Comprehensive Psychiatry*, 39(6), 377-385. [https://doi.org/10.1016/S0010-440X\(98\)90051-7](https://doi.org/10.1016/S0010-440X(98)90051-7)
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping* (1^{re} éd.). Springer Publishing Company.
- Letkiewicz, J., Lim, H., Heckman, S., Bartholomae, S., Fox, J. J., & Montalto, C. P. (2014). The path to graduation: Factors predicting on-time graduation rates. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 16(3), 351-371. <https://doi.org/10.2190/cs.16.3.c>
- Liebert, R. M., & Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20(3), 975-978. <https://doi.org/10.2466/pr0.1967.20.3.975>
- Lohfink, M. M., & Paulsen, M. B. (2005). Comparing the determinants of persistence for first-generation and continuing-generation students. *Journal of College Student Development*, 46(4), 409-428. <https://doi.org/10.1353/csd.2005.0040>

- Mahmoud, J. S. R., Staten, R. T., Hall, L. A., & Lennie, T. A. (2012). The relationship among young adult college students' depression, anxiety, stress, demographics, life satisfaction, and coping styles. *Issues in Mental Health Nursing*, 33(3), 149-156. <http://doi.org/10.3109/01612840.2011.632708>
- Mansfield, A. K., Addis, M. E., & Courtenay, W. (2005). Measurement of men's help seeking: Development and evaluation of the barriers to help seeking scale. *Psychology of Men & Masculinity*, 6(2), 95-108. <https://doi.org/10.1037/1524-9220.6.2.95>
- Martin, C. (2016). Should students have to borrow? Autonomy, wellbeing and student debt. *Journal of Philosophy of Education*, 50(3), 351-370. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12133>
- Mazumdar, H., Gogoi, D., Buragohain, L., & Haloi, N. (2012). A comparative study on stress and its contributing factors among the graduate and post-graduate students. *Advances in Applied Science Research*, 3(1), 399-406.
- Meehan, D. C. M., & Negy, C. (2003). Undergraduate students' adaptation to college: Does being married make a difference? *Journal of College Student Development*, 44(5), 670-690. <https://doi.org/10.1353/csd.2003.0055>
- Moos, R. H., & Holahan, C. J. (2003). Dispositional and contextual perspectives on coping: Toward an integrative framework. *Journal of Clinical Psychology*, 59(12), 1387-1403. <https://doi.org/10.1002/jclp.10229>
- Morra, D. J., Regher, G., & Ginsburg, S. (2008). Anticipated debt and financial stress in medical students. *Medical Teacher*, 30(3), 313-315. <http://doi.org/10.1080/01421590801953000>
- Muirhead, V., & Locker, D. (2008). Canadian dental students' perceptions of stress and social support. *European Journal of Dental Education*, 12(3), 144-148. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0579.2008.00512.x>
- Nandrino, J., Baracca, M., Antoine, P., Paget, V., Bydlowski, S., & Carton, S. (2013). Level of emotional awareness in the general French population: Effects of gender, age, and education level. *International Journal of Psychology*, 48(6), 1072-1079. <http://doi.org/10.1080/00207594.2012.753149>
- Nes, L. S., & Segerstrom, S. C. (2006). Dispositional optimism and coping: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 10(3), 235-251. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1003_3

- Nissen, S., Hayward, B., & McManus, R. (2019). Student debt and wellbeing: A research agenda. *Kōtuitui: New Zealand Journal of Social Sciences Online*, 14(2), 245-256. <http://doi.org/10.1080/1177083X.2019.1614635>
- Northern, J. J., O'Brien, W. H., & Goetz, P. W. (2010). The development, evaluation, and validation of a financial stress scale for undergraduate students. *Journal of College Student Development*, 51(1), 79-92. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0108>
- Norvilitis, J. M., & Mao, Y. (2013). Attitudes towards credit and finances among college students in China and the United States. *International Journal of Psychology*, 48(3), 389-398. <http://doi.org/10.1080/00207594.2011.645486>
- Oksanen, A., Aaltonen, M., & Rantala, K. (2015). Social determinants of debt problems in a nordic welfare state: A finnish register-based study. *Journal of Consumer Policy: Consumer Issues in Law, Economics and Behavioural Sciences*, 38(3), 229-246. <https://doi.org/10.1007/s10603-015-9294-4>
- Olauson, C., Engler-Stringer, R., Vatanparast, H., & Hanoski, R. (2017). Student food insecurity: Examining barriers to higher education at the University of Saskatchewan. *Journal of Hunger & Environmental Nutrition*, 13(1), 19-27. <https://doi.org/10.1080/19320248.2017.1393365>
- O'Shea, S., Delahunty, J., & Groves, O. (2020). "Universities just pretend that getting that piece of paper is all you need, like they are selling ice cream." Supporting diverse graduates to achieve post-graduation goals. *ETH Learning and Teaching Journal*, 2(2), 87-92.
- Pampalon, R., Hamel, D., Gamache, P., Philibert, M. D., Raymond, G., & Simpson, A. (2012). Un indice régional de défavorisation matérielle et sociale pour la santé publique au Québec et au Canada. *Canadian Journal of Public Health*, 103(2), S17-S22. <http://doi.org/10.1007/BF03403824>
- Pampalon, R., Hamel, D., Gamache, P., Simpson, A., & Philibert, M. D. (2014). Valider un indice de défavorisation en santé publique : un exercice complexe, illustré par l'indice québécois. *Maladies chroniques et blessures au Canada*, 34(1), 14-25. <https://doi.org/10.24095/hpcdp.34.1.03f>
- Park, C. L., & Adler, N. E. (2003). Coping style as a predictor of health and well-being across the first year of medical school. *Health Psychology*, 22(6), 627-631. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.22.6.627>
- Pérez-Roa, L. (2015). Quand le moral s'effondre sous la dette : l'expérience de l'endettement étudiant chez les jeunes adultes à Montréal. *Swiss Journal of Sociology*, 41(2), 291-310.

- Pérez-Roa, L. (2018). From “good credit” to “bad debt”: Comparative reflections on the student debt experience of young professionals in Santiago, Chile, and Montreal, Canada. *Economic Anthropology*, 6(1), 135-146. <https://doi.org/10.1002/sea2.12137>
- Pickens, J. (2005). Attitudes and perceptions. Dans N. Borkowski (Éd.), *Organizational behavior in health care* (pp. 43-76). Jones and Bartlett Publishers.
- Powell, M., & Ansic, D. (1997). Gender differences in risk behaviour in financial decision-making: An experimental analysis. *Journal of Economic Psychology*, 18(6), 605-628. [https://doi.org/10.1016/s0167-4870\(97\)00026-3](https://doi.org/10.1016/s0167-4870(97)00026-3)
- Power, S. (2012). Redistribution, reconnaissance et représentation : parcours de la lutte contre l'injustice sociale et des changements de politique éducative. *Éducation et sociétés*, 29(1), 27-44. <https://doi.org/10.3917/es.029.0027>
- Rasmussen, J. B. (2019). *College Enrollment, Graduation, and Financing: The Role of Parental Income and Wealth* (Thèse de doctorat inédite), Université Duke, États-Unis. Disponible à https://dukespace.lib.duke.edu/dspace/bitstream/handle/10161/19866/Rasmussen_duke_0066D_15344.pdf?sequence=1
- Roberts, R., Golding, J., Towell, T., Reid, S., Woodford, S., Vetere, A., & Weinreb, I. (2000). Mental and physical health in students: The role of economic circumstances. *British Journal of Health Psychology*, 5(3), 289-297. <http://doi.org/10.1348/135910700168928>
- Rosas, S. R., & Camphausen, L. C. (2007). The use of concept mapping for scale development and validation in evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 30(2), 125-135. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2007.01.003>
- Rosas, S. R., & Ridings, J. W. (2017). The use of concept mapping in measurement development and evaluation: Application and future directions. *Evaluation and Program Planning*, 60(1), 265-276. <http://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.08.016>
- Ross, S., Cleland, J., & Macleod, M. J. (2006). Stress, debt and undergraduate medical student performance. *Medical Education*, 40(6), 584-589. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02448.x>
- Roussi, P., Miller, S. M., & Shoda, Y. (2000). Discriminative facility in the face of threat: Relationship to psychological distress. *Psychology & Health*, 15(1), 21-33. <https://doi.org/10.1080/08870440008400286>
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104. <http://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395>

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salters-Pedneault, K., Suvak, M., & Roemer, L. (2008). An experimental investigation of the effect of worry on responses to a discrimination learning task. *Behavior Therapy*, 39(3), 251-261. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2008.01.001>
- Sasaki, M., & Yamasaki, K. (2005). Dispositional and situational coping and mental health status of university students. *Psychological Reports*, 97(3), 797-809. <https://doi.org/10.2466/pr0.97.3.797-809>
- Sarason, I. G. (1984). Stress, anxiety, and cognitive interference: Reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 929-938. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.46.4.929>
- Sawchuk, K. (2012). La grève est étudiant/e, la lutte est populaire : The Québec student strike. *Canadian Journal of Communication*, 37(3), 499-504. <http://doi.org/10.22230/cjc.2012v37n3a2667>
- Schiff M. (1970). Some theoretical aspects of attitudes and perception. *Natural Hazard Research*, Working Paper 15. University of Toronto. 23 p.
- Schmitz, J., Frenay, M., Neuville, S., Boudrenghien, G., Wertz, V., Noël, B., & Eccles, J. (2010). Étude de trois facteurs clés pour comprendre la persévérance à l'université. *Revue française de pédagogie*, 172(1), 43-61. <https://doi.org/10.4000/rfp.2217>
- Seaward, H. G., & Kemp, S. (2000). Optimism bias and student debt. *New Zealand Journal of Psychology*, 29(1), 17-19. <https://www.psychology.org.nz/journal-archive/NZJP-Vol291-2000-3-Seaward.pdf>
- Service d'aide aux étudiants (SAE, 2015). *Enquête auprès des étudiants : analyse des résultats* (Document inédit). Université du Québec à Trois-Rivières, 33 p.
- Shapiro, G. K., & Burchell, B. J. (2012). Measuring financial anxiety. *Journal of Neuroscience, Psychology, and Economics*, 5(2), 92-103. <https://doi.org/10.1037/a0027647>
- Skinner, E. A., Edge, K., Altman J., & Sherwood, H. (2003). Searching for the structure of coping: A review and critique of category systems for classifying ways of coping. *Psychological Bulletin*, 129(2), 216-269. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.129.2.216>
- Solis, O., & Ferguson, R. (2017). The relationship of student loan and credit card debt on financial satisfaction of college students. *College Student Journal*, 51(3), 329-336.

- Solutions Treksoft. (2015). eKogito [application en ligne]. Saint-Lambert, QC.
- Somers, P., Woodhouse, S. R., & Cofer Sr, J. E. (2004). Pushing the boulder uphill: The persistence of first-generation college students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 41(3), 418-435. <http://doi.org/10.2202/1949-6605.1353>
- Spicher, P. (2003). Traduction francophone et validation du Pediatric Pain Coping Inventory-(PPCI-F). *Douleur et analgésie*, 16(1), 3-14. <https://doi.org/10.1007/BF03008097>
- Stanisławski, K. (2019). The coping circumplex model: An integrative model of the structure of coping with stress. *Frontiers in Psychology*, 10(1), 694. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00694>
- Statistique Canada. (2020, Août 25). *The Daily — Half of recent postsecondary graduates had student debt prior to the pandemic* [en ligne]. Repéré à <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/200825/dq200825b-eng.htm>
- Statistique Canada. (2021) *Tableau 37-10-0121-01 – Droits de scolarité et frais supplémentaires obligatoires des étudiants canadiens selon le niveau d'études*. <https://doi.org/10.25318/3710012101-fra>
- Stephenson, W. (1935). Correlating persons instead of tests. *Character & Personality; A Quarterly for Psychodiagnostic & Allied Studies*, 4(1), 17-24. <http://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1935.tb02022.x>
- Sternberg, R. J. (2007). *Manuel de psychologie cognitive : du laboratoire à la vie quotidienne* (1^{re} éd., Ouvertures psychologiques). De Boeck.
- Stinerock, R., Stern, B., & Solomon, M. (1991). Sex and money: Gender differences in the use of surrogate consumers for financial decision-making. *Services Marketing Quarterly*, 7(2), 167-182. <https://doi.org/10.1080/15332969.1991.9985022>
- Stoddard, C., Urban, C., & Schmeiser, M. D. (2018). College financing choices and academic performance. *Journal of Consumer Affairs*, 52(3), 540-561. <https://doi.org/10.1111/joca.12175>
- Suls, J., & Fletcher, B. (1985). The relative efficacy of avoidant and nonavoidant coping strategies: A meta-analysis. *Health Psychology*, 4(3), 249-288. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.249>

- Szabó, M., & Lovibond, P. F. (2004). The Cognitive content of thought-listed Worry episodes in clinic-referred anxious and nonreferred children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 33(3), 613-622. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp3303_18
- Tallis, F., Eysenck, M., & Mathews, A. (1992). A questionnaire for the measurement of nonpathological worry. *Personality and Individual Differences*, 13(2), 161-168. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(92\)90038-q](https://doi.org/10.1016/0191-8869(92)90038-q)
- Tamres, L. K., Janicki, D., & Helgeson, V. S. (2002). Sex differences in coping behavior: A meta-analytic review and an examination of relative coping. *Personality and Social Psychology Review*, 6(1), 2-30. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0601_1
- Tomaszczyk, A. C., & Worth, N. (2018). Boomeranging home: Understanding why young adults live with parents in Toronto, Canada. *Social & Cultural Geography*, 21(8), 1103-1121. <https://doi.org/10.1080/14649365.2018.1535088>
- Tran, A. G., Lam, C. K., & Legg, E. (2018). Financial stress, social supports, gender, and anxiety during college: A stress-buffering perspective *The Counseling Psychologist*, 46(7), 846-869. <http://doi.org/10.1177/0011000018806687>
- Trombitas, K. (2012). *Financial stress: An everyday reality for college students*. Inceptia.
- van der Linden, S. (2017). Determinants and measurement of climate change risk perception, worry, and concern. *The Oxford Encyclopedia of Climate Change Communication*. Oxford University Press, Oxford, UK. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228620.013.318>
- Voigt, K. (2007). Individual choice and unequal participation in higher education. *Theory and Research in Education*, 5(1), 87-112. <https://doi.org/10.1177/1477878507073617>
- Witteveen, D., & Attewell, P. (2019). Delayed time-to-degree and post-college earnings. *Research in Higher Education*, 62(2), 230-257. <https://doi.org/10.1007/s11162-019-09582-8>
- Wright, L., Walters, D., & Zarifa, D. (2013). Government student loan default: Differences between graduates of the liberal arts and applied fields in Canadian colleges and universities. *Canadian Review of Sociology/Revue canadienne de sociologie*, 50(1), 89-115. <http://doi.org/10.1111/cars.12004>
- Xiao, J. J., Noring, F. E., & Anderson, J. G. (1995). College students' attitudes towards credit cards. *Journal of Consumer Studies and Home Economics*, 19(2), 155-174. <http://doi.org/10.1111/j.1470-6431.1995.tb00540.x>

- Yook, K., Kim, K. H., Suh, S. Y., & Lee, K. S. (2010). Intolerance of uncertainty, worry, and rumination in major depressive disorder and generalized anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 24(6), 623-628. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2010.04.003>
- Zagorsky, J. L. (2003). Husbands' and wives' view of the family finances. *The Journal of Socio-Economics*, 32(2), 127-146. [https://doi.org/10.1016/s1053-5357\(03\)00012-x](https://doi.org/10.1016/s1053-5357(03)00012-x)
- Zepp, P., Potter, D., Haselwood, C., & Britt-Lutter, S. (2018). The influence of coping strategies on college students' grade point averages. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 47(1), 73-86. <https://doi.org/10.1111/fcsr.12274>
- Zhang, J., & Kemp, S. (2009). The relationships between student debt and motivation, happiness, and academic achievement. *New Zealand Journal of Psychology*, 38(2), 24-29.

Appendice A
Certificats de conformité éthique



Université du Québec
à Trois-Rivières

Décanat de la recherche et de la création

Le 5 juin 2020

Madame Marie-Anne Ferlatte
Étudiante
Département de psychologie

Madame,

Les membres du comité d'éthique de la recherche vous remercient de leur avoir acheminé une demande de renouvellement pour votre protocole de recherche intitulé : **Les perceptions de l'endettement étudiant et le bien-être quotidien des étudiants** (CER-15-214-07.14) en date du 21 mai 2020.

Lors de sa 267^e réunion qui aura lieu le 19 juin 2020, le comité entérinera l'acceptation de la prolongation de votre certificat jusqu'au 25 juin 2020. Cette décision porte le numéro CER-20-267-08-02.36.

Veuillez agréer, Madame, mes salutations distinguées.

LA SECRÉTAIRE DU COMITÉ D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE

FANNY LONGPRÉ
Agente de recherche
Décanat de la recherche et de la création

FL/mct

p. j. Certificat d'éthique

c. c. M. Michael Cantinotti, professeur au Département de psychologie

Appendice B

Création des items du questionnaire de dispositions de coping

Item du questionnaire reformulé	Carte	Ancien item	Cotation carte d'origine		Cotation carte mixte si applicable	
			Cotation	ÉT	Cotation	ÉT
J'ai des dettes étudiantes moins élevées que celles des autres étudiants.	Homme	L'endettement étudiant est moins pire au Québec comparativement à ailleurs (p. ex., États-Unis)...	4,19	1,11	▪	▪
J'apprends à gérer de l'argent grâce à mes dettes étudiantes.	Femme	Il faut apprendre à gérer l'endettement étudiant...	4,13	0,81	▪	▪
Je perçois que mes dettes étudiantes sont temporaires.	Femme	L'endettement étudiant est temporaire...	3,47	1,18	3,55	1,06
Je serai en mesure de rembourser mes dettes étudiantes dans un délai raisonnable.	Femme	L'endettement étudiant est remboursable...	3,82	1,01	4,32	0,62
Je perçois que mes dettes étudiantes sont nécessaires pour réaliser mes études.	Femme	L'endettement étudiant est malheureusement parfois une nécessité...	4,41	0,87	4,26	0,86
	Homme	L'endettement étudiant est parfois un mal nécessaire...	4,00	1,10	▪	▪
Je considère que mes dettes étudiantes représentent un investissement à long terme.	Homme	L'endettement étudiant est un investissement à long terme...	4,38	0,81	3,68	1,19
Je suis capable de poursuivre mes études malgré mes dettes étudiantes.	Femme	L'endettement étudiant est un soutien inestimable pour la poursuite des études...	3,71	0,92	3,73	0,90
	Homme	L'endettement étudiant est une obligation si on veut poursuivre des études...	2,88	1,31	▪	▪
Je trouve que mes dettes étudiantes pèsent lourd sur mes épaules.	Homme	L'endettement étudiant est un fardeau lourd à porter...	3,88	1,02	▪	▪
Je pense que mes projets futurs seront affectés par mes dettes étudiantes.	Femme	L'endettement étudiant est une limitation dans la poursuite d'autres projets (enfants, maison).	3,47	1,23	4,00	1,05
Je suis stressé à cause de mes dettes étudiantes.	Homme	L'endettement étudiant est une source de stress...	3,94	1,18	4,32	0,90
J'ai l'impression que mon pouvoir d'achat est limité en raison de mes dettes étudiantes.	Femme	L'endettement étudiant nous confine à un revenu restreint...	3,59	1,37	3,79	1,07

Item du questionnaire reformulé	Carte	Ancien item	Cotation carte d'origine		Cotation carte mixte si applicable	
			Cotation	ÉT	Cotation	ÉT
Je m'inquiète souvent à propos de mes dettes étudiantes.	Femme	L'endettement étudiant est quelque chose d'inquiétant...	3,94	1,14	▪	▪
Je pense que mes dettes étudiantes peuvent nuire à mes relations avec les autres.	Homme	L'endettement étudiant peut nuire à des projets de vie commune (achat de maison, etc.)	3,94	1,12	▪	▪
Je pense que mes dettes étudiantes peuvent nuire à mon bien-être.	Femme	L'endettement étudiant est une nuisance au bien-être d'une personne...	2,94	1,34	3,26	1,22
Je travaille en plus d'emprunter de l'argent pour subvenir à mes besoins.	Femme	Les prêts et bourses ne sont pas suffisants pour fonctionner...	3,94	1,09	▪	▪
Je renonce à mes passe-temps pour limiter la croissance de mes dettes étudiantes.	Homme	L'endettement étudiant fait renoncer à ses passe-temps pour travailler et être moins endetté...	3,07	1,22	3,71	1,25
Je dois limiter mes opportunités de développement de carrière pour limiter mes dettes étudiantes.	Homme	L'endettement étudiant peut pousser à diminuer volontairement son CV académique pour être moins endetté...	3,44	1,31	3,22	1,23
Je ne peux pas m'investir à 100 % dans mes études à cause de mes dettes étudiantes.	Homme	L'endettement empêche l'étudiant d'avoir les résultats rêvés aux études, car il ne peut s'investir à 100 % dans ses études...	2,88	1,45	3,18	1,33
Je tente de retarder l'échéance de ma graduation afin de reporter le paiement de mes dettes étudiantes.	Homme	Plus on avance dans ses études, plus les dettes s'accumulent et plus on veut retarder l'échéance du remboursement...	2,81	1,33	3,08	1,36
Je préfère ne pas penser à mes dettes étudiantes.	Homme	Certains étudiants ne s'inquiètent pas du fait qu'ils devront rembourser leur prêt à la fin de leurs études...	3,63	1,09	3,57	1,04

Appendice C
Formulaire de consentement, Étude 1

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT à l'INTENTION DES PARTICIPANT(E)S

Cartographie conceptuelle des perceptions que les étudiants universitaires ont de l'endettement étudiant

Responsable du projet de recherche : Marie-Anne Ferlatte, B.C., étudiante, UQTR - 819-376-5011 Poste 3546

Objectifs

Ce projet de recherche vise à comparer les éléments suivants :

- (1) les perceptions d'étudiants universitaires de premier cycle à propos de l'endettement étudiant;
- (2) les perceptions d'étudiants de sexe féminin et masculin à propos de l'endettement étudiant;
- (3) les perceptions d'étudiants du programme de psychologie et d'administration à propos de l'endettement étudiant.

Les différentes perceptions de l'endettement étudiant qui seront documentées permettront d'améliorer la prévention et les mesures d'aide offertes aux étudiants endettés et même aux étudiants prévoyant s'endetter.

Les renseignements présentés dans ce document précisent ce qu'implique votre éventuelle participation au projet et vous serviront à prendre une décision éclairée à ce sujet. Nous vous demandons de lire le formulaire de consentement attentivement et de poser toutes les questions que vous souhaitez pour avoir des clarifications. Prenez tout le temps dont vous avez besoin avant de prendre votre décision.

Tâche

Nous prévoyons que le temps nécessaire pour participer à ce projet se situe entre 60 et 120 minutes.

Vous avez le choix de participer à l'une ou l'autre des phases ou à chacune d'entre elles. La première phase implique une discussion de groupe animée par la chercheuse. La rencontre durera entre 30 et 45 minutes et se fera dans un local de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Vous serez invité à répondre à une question de focus portant sur les implications de l'endettement étudiant.

Il ne s'agit pas d'un test. Donc, il n'y a pas de bonne, ni de mauvaise réponse. Il n'y a aucune question portant sur la situation financière directe de la personne. Le but est de savoir comment les gens se représentent l'endettement étudiant.

La seconde phase consiste à répondre à un questionnaire sur Internet et à trier les réponses obtenues lors de la phase 1 en sous-groupes que vous nommerez selon les thèmes que vous y voyez. Cela permettrait de générer la carte conceptuelle finale. Cette phase durera entre 60 et 75 minutes, dépendamment du nombre d'items à traiter.

Compensation

La compensation pour votre participation correspond à l'inscription au tirage de trois prix de 100 \$ à la COOP de l'université. Chaque participation vaudra une inscription au tirage. Le tirage aura lieu un mois après que la dernière phase de la recherche soit complétée par suffisamment de personnes. Les gagnants seront contactés par courriel. Si la personne contactée ne répond pas dans les deux semaines suivant le courriel, un second tirage sera organisé avec les noms restants.

Risques, inconvénients et inconforts

Le principal inconfort potentiellement associé à votre participation est la prise de conscience de votre situation financière. L'inconvénient de votre participation à cette étude est le temps que vous consacrez à participer à l'une ou l'autre des phases. La personne qui effectue la recherche pourra vous rassurer concernant la stricte confidentialité des données qui sont recueillies.

Bénéfices

Votre participation à ce projet permettra de contribuer à améliorer les connaissances et les mesures d'aide offertes aux étudiants qui se trouvent dans des situations financières difficiles, ainsi qu'à créer un questionnaire évaluant les perceptions que les étudiants ont de leur propre endettement et comment elles peuvent affecter leur bien-être. Vous pourriez aussi bénéficier de prendre connaissance des résultats de la recherche pour votre enrichissement personnel. Les informations à ce sujet sont remises systématiquement à tous les participants et ne présument pas de la qualité de votre situation financière.

Confidentialité

Les données recueillies dans cette étude sont confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre confidentialité sera assurée par un code numérique qui sera assigné à votre questionnaire, de sorte que vos réponses ne pourront être identifiées. Aucune information nominative ne sera indiquée sur les questionnaires. Le formulaire de consentement sera dissocié des données pour assurer votre confidentialité. Toutes les informations pouvant vous identifier seront gardées sous clé, dans un endroit réservé à cette fin, et ne seront communiquées à personne.

Les résultats de la recherche seront utilisés sous forme agrégée dans des rapports de recherche ou des communications scientifiques. Les participants ne pourront pas être identifiés à la lecture de ces documents.

Les données des questionnaires et des rencontres seront détruites 5 ans après la publication des résultats. Les seules personnes qui auront accès aux données originales sont la chercheuse et le professeur sous la direction duquel elle accomplit sa thèse qui auront tous deux signé un engagement de confidentialité. Aucune donnée ne sera utilisée pour des objectifs autres que ceux décrits dans ce document.

Participation volontaire

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non. Vous êtes aussi libre de vous retirer en tout temps de l'étude, sans avoir à fournir de raison ni à subir de préjudice quelconque. Le chercheur qui réalise cette recherche se réserve la possibilité de retirer un participant du projet en lui fournissant des explications sur cette décision.

Responsable de la recherche

Pour obtenir plus de renseignements sur ce projet, vous pouvez communiquer avec Marie-Anne Ferlatte, étudiante au doctorat en psychologie profil recherche à l'Université du Québec à Trois-Rivières, par courriel à l'adresse suivante : marie-anne.ferlatte@uqtr.ca.

Question ou plainte concernant l'éthique de la recherche

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro x a été émis le x 2015. Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous pouvez communiquer avec xx, secrétaire du Comité d'éthique de la recherche, au (819) 376-5011, poste 2129 ou par courrier électronique à l'adresse CEREH@ugtr.ca

ENGAGEMENT DU CHERCHEUR

Moi, Marie-Anne Ferlatte, m'engage à procéder à ce projet conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.

CONSENTEMENT DE LA PERSONNE PARTICIPANTE

Je confirme avoir lu et compris la description du projet *Cartographie conceptuelle de l'endettement étudiant*. J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bienfaits éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans avoir à ne subir aucun préjudice.

J'accepte librement de participer à ce projet de recherche

Lorsque les questions sont des choix multiples, mettez un x dans la case concernant votre réponse, sinon, inscrivez la réponse directement dans la case.

Appendice D
Questionnaire sociodémographique - Étude 1

1- Quel est votre sexe?

☐ Homme

☐ Femme

2- Quel est votre âge?

3- Quel est votre statut d'étudiant?

☐ Temps plein

☐ Temps partiel

4- Quel est votre statut familial?

☐ Pas d'enfant

☐ En couple avec enfant(s)

☐ Monoparental avec enfant(s)

5- (a) Quel est votre niveau d'étude actuel?

☐ Certificat

☐ Baccalauréat

☐ Maîtrise

☐ Doctorat

☐ Autre

(b) Dans quel domaine se situe votre programme d'études?

☐ Arts et sciences humaines

☐ École de gestion

☐ Lettres et langues

☐ Psychologie

☐ Sciences comptables

☐ Sciences de la santé

☐ Sciences de l'éducation

☐ Sciences et génie

☐ Sciences sociales

- 6- Quel nombre d'année(s) d'études universitaires avez-vous complété (bacc., maîtrise et doctorat inclus si nécessaire)?

(en années)

- 7- (a) Actuellement, avez-vous un emploi parallèlement à vos études (emploi étudiant, assistance de recherche, emploi extérieur à l'université,...)?

☐ Oui

☐ Non

- (b) Si vous avez répondu oui, précisez le temps que vous consacrez actuellement à votre emploi par semaine :

Nombre d'heures par semaine (en moyenne)

- 8- Avez-vous déjà constaté que le temps consacré à votre travail nuisait à vos études universitaires?

☐ Oui

☐ Non

- 9- (a) Avez-vous fait la demande d'un prêt étudiant au cours de vos études universitaires?

☐ Oui

☐ Non

- (b) Si oui, à quel montant se situe le prêt étudiant que vous devrez rembourser?

- 10- Est-ce que le fait de penser à votre prêt étudiant représente un stress pour vous?

☐ Oui

☐ Non

- 11- Lors de vos études universitaires, avez-vous déjà dû abandonner un cours ou une session pour des raisons monétaires?

☐ Oui

☐ Non

12- Avez-vous déjà pensé arrêter vos études universitaires à cause des frais que cela implique?

☐ Oui

☐ Non

13- (a) À quel montant estimez-vous l'ensemble de vos dettes (en excluant les dettes étudiantes)?

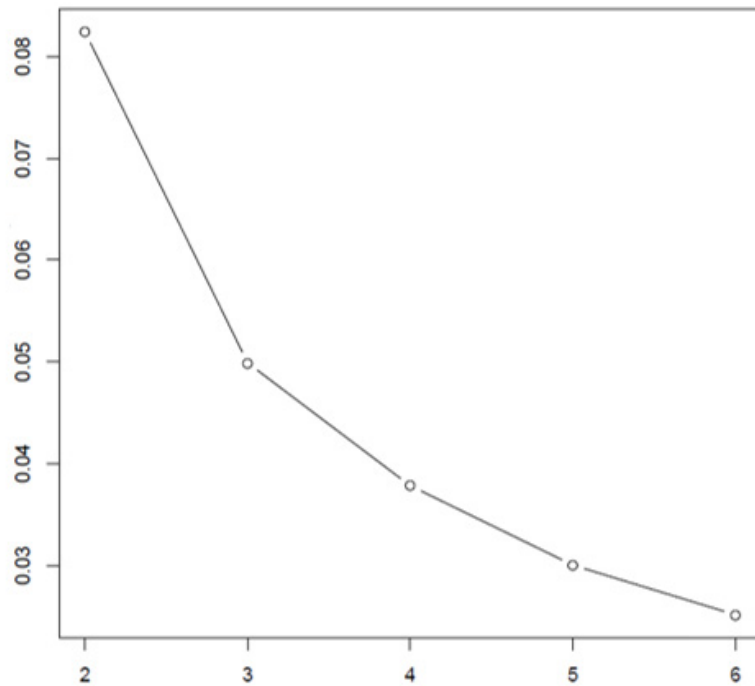
(b) Précisez pourquoi les dettes précédentes ont été contractées (maison, marge de crédit, voiture, etc.) Indiquez 6 réponses max

Appendice E

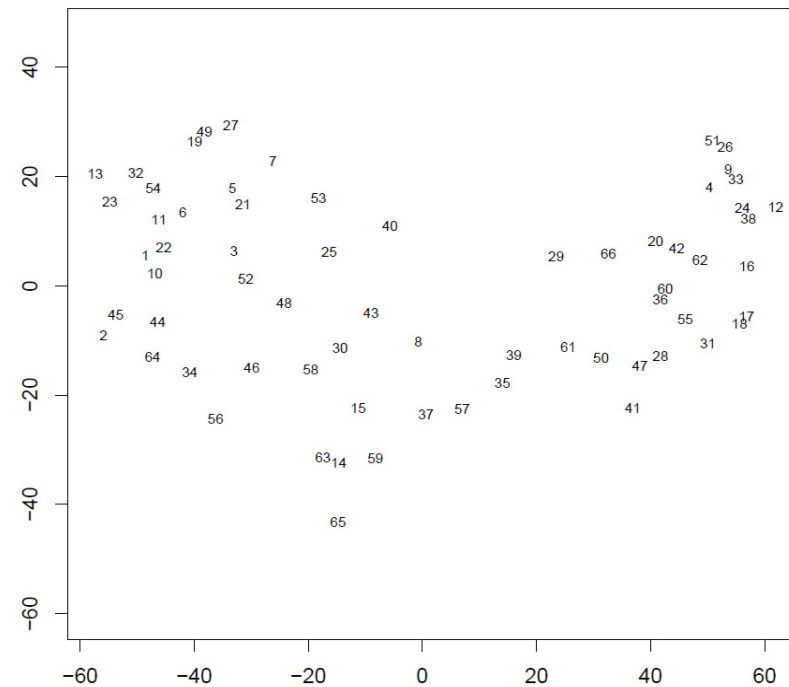
Cartes conceptuelles à leurs différentes phases et indices statistiques

Carte conceptuelle mixte - Phase 1 - 66 énoncés, $n = 38$

Indices de stress pour la solution



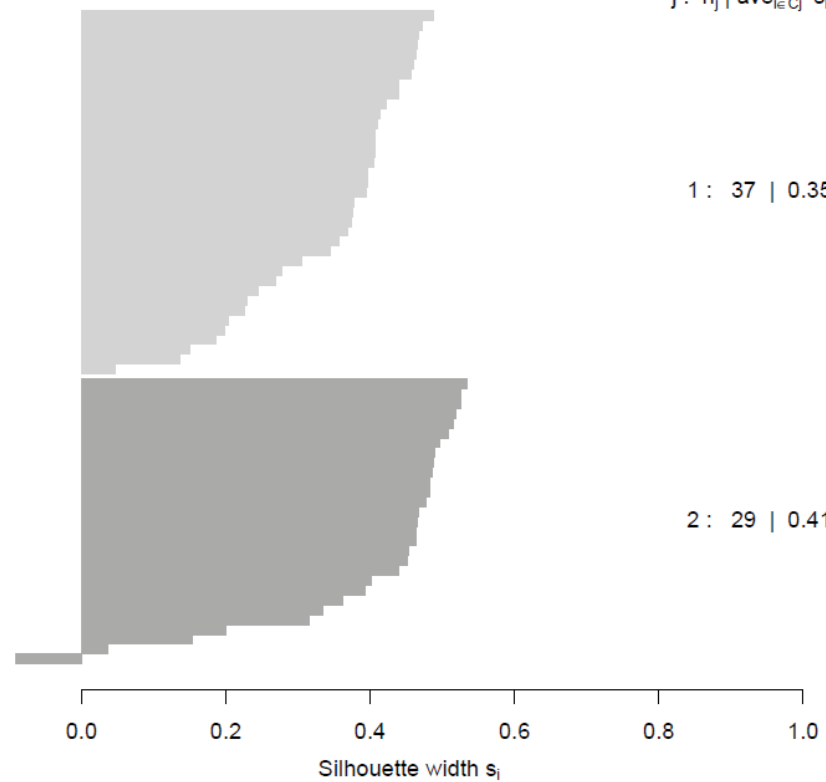
Attribution de coordonnées aux différents énoncés



Indices de silhouette pour solution à deux ou à trois grappes, 66 énoncés, $n = 38$

Silhouette Plot, 2 clusters, ward.D2

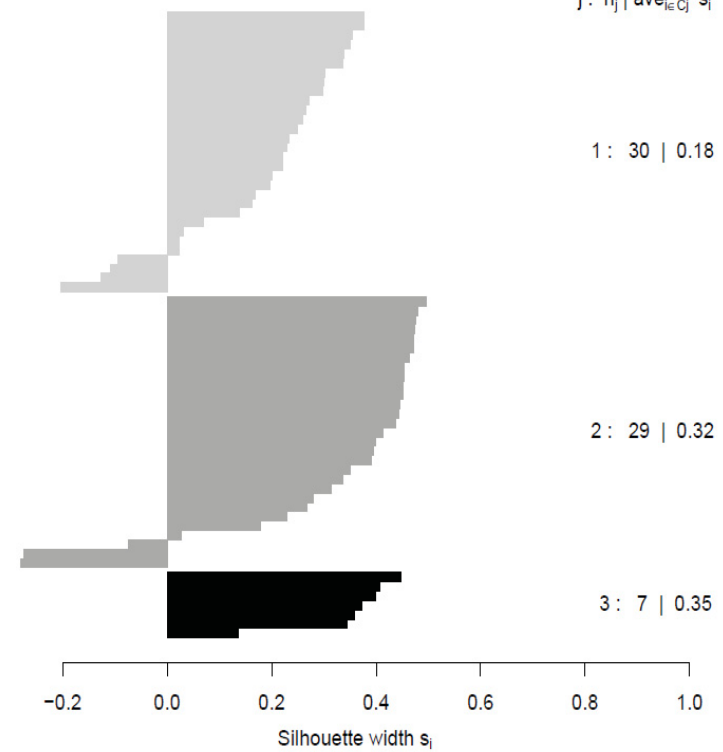
$n = 66$



Average silhouette width : 0.37

Silhouette Plot, 3 clusters, ward.D2

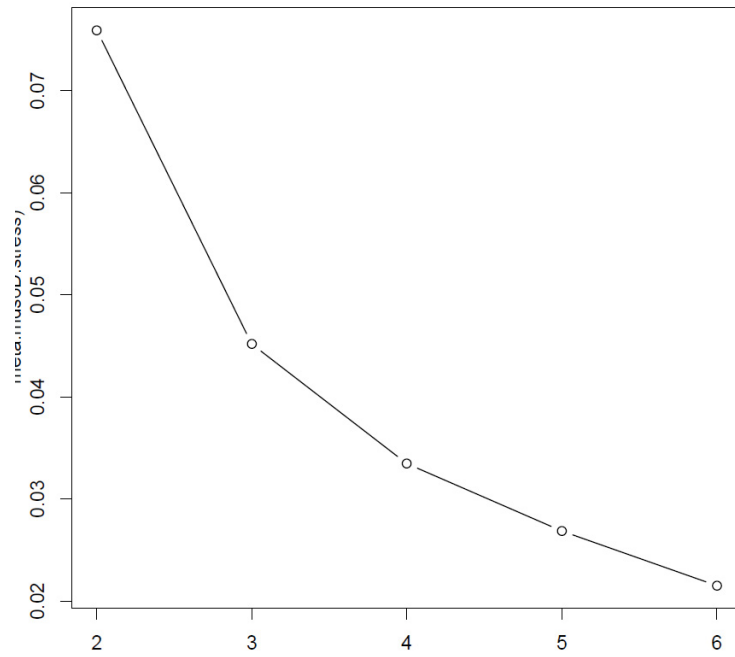
$n = 66$



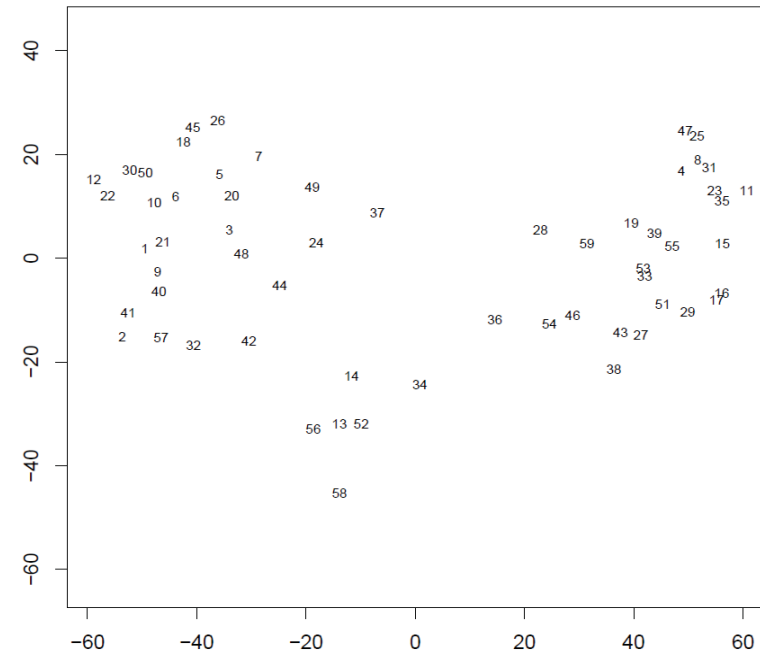
Average silhouette width : 0.26

Carte conceptuelle mixte - Phase 2 - 58 énoncés, $n = 38$

Indices de stress pour la solution



Attribution de coordonnées aux différents énoncés

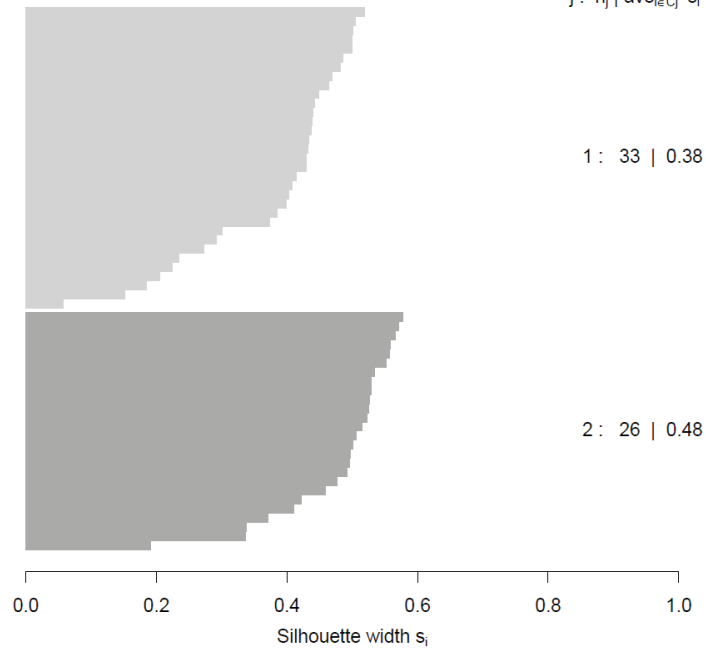


Indice de silhouette pour solution à deux ou à trois grappes, 58 énoncés, $n = 38$

Silhouette Plot, 2 clusters, ward.D2

$n = 59$

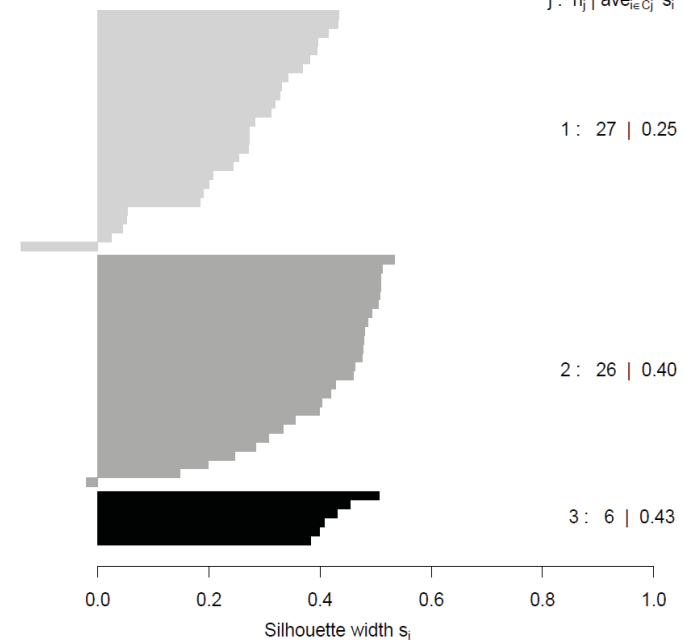
2 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$



Silhouette Plot, 3 clusters, ward.D2

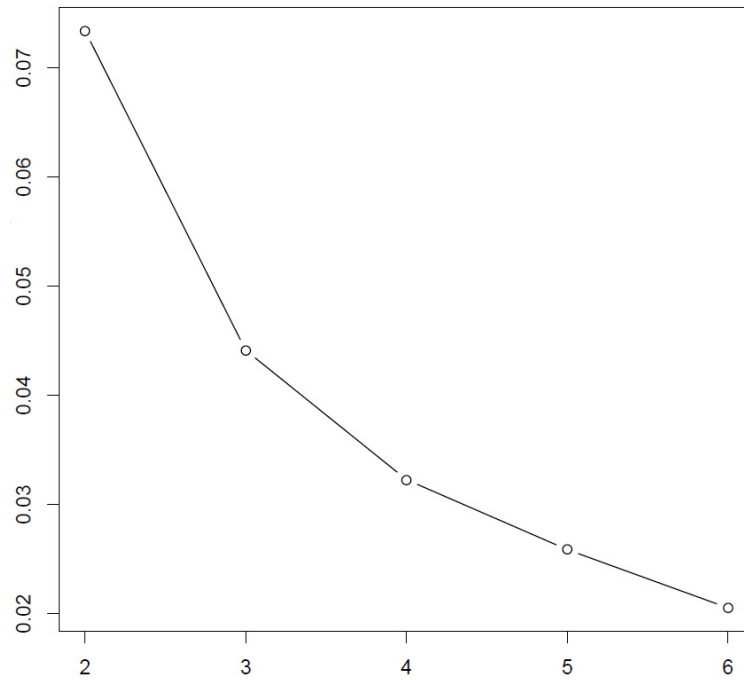
$n = 59$

3 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$

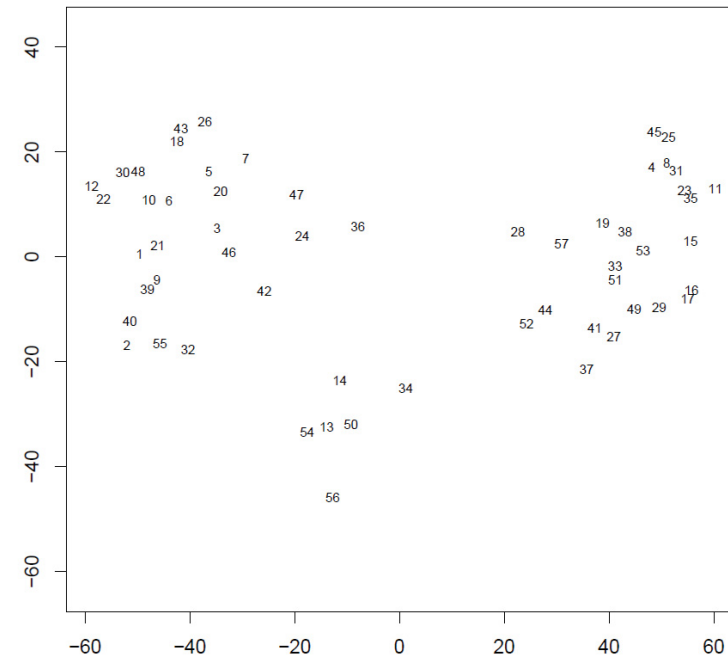


Carte conceptuelle mixte - Phase 3 - 57 énoncés, $n = 38$

Indices de stress pour la solution



Attribution de coordonnées aux différents énoncés

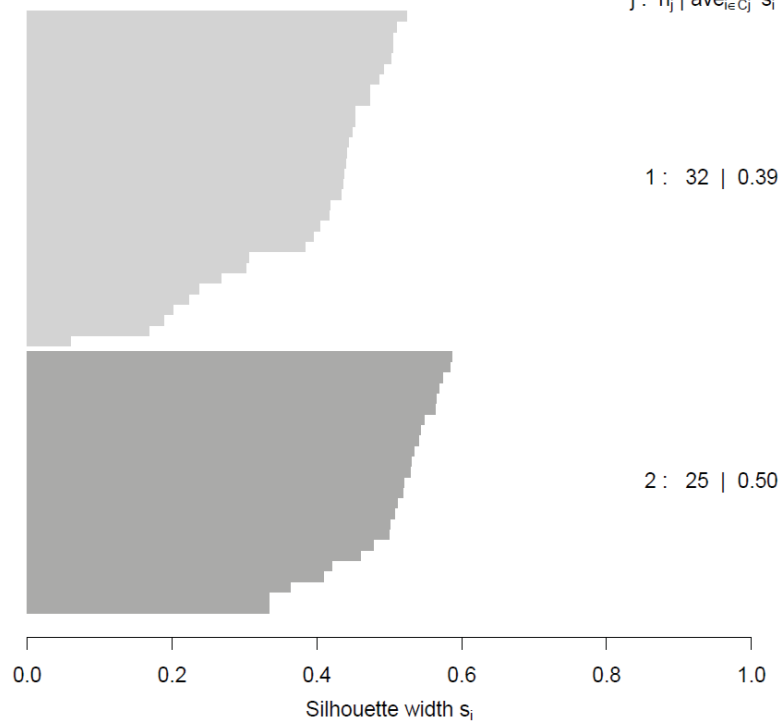


Indice de silhouette pour solution à deux ou à trois grappes, 57 énoncés, $n = 38$

Silhouette Plot, 2 clusters, ward.D2

$n = 57$

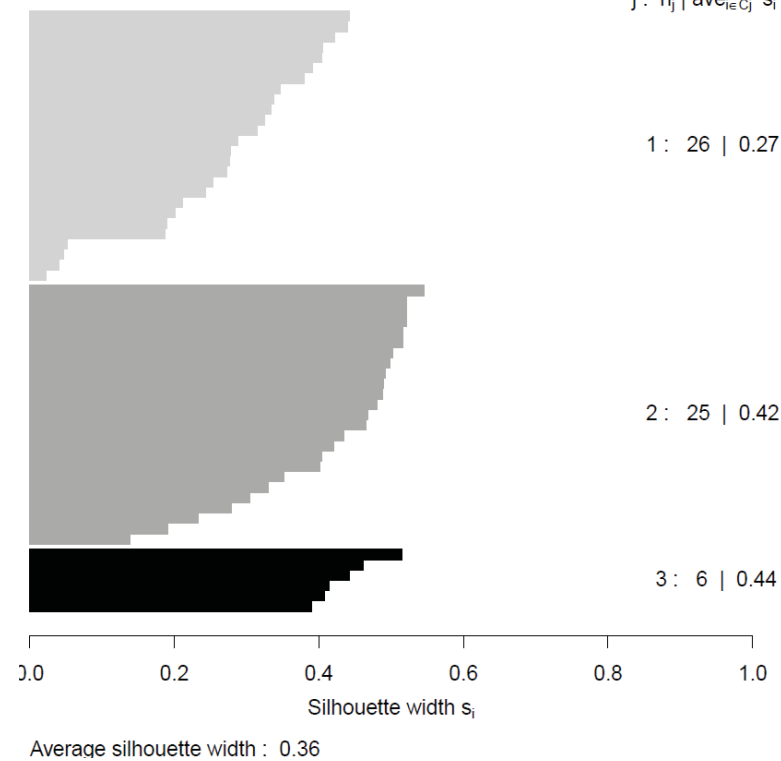
2 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$



Silhouette Plot, 3 clusters, ward.D2

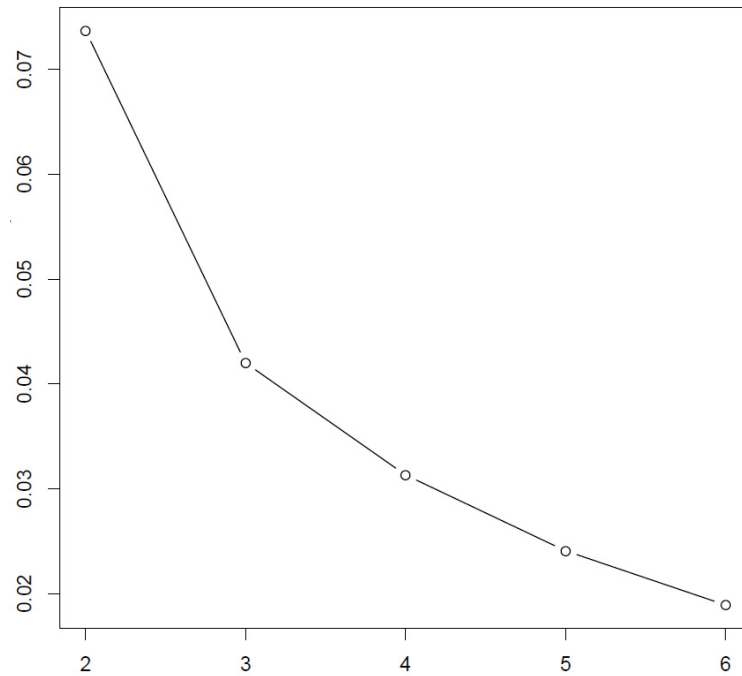
$n = 57$

3 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$

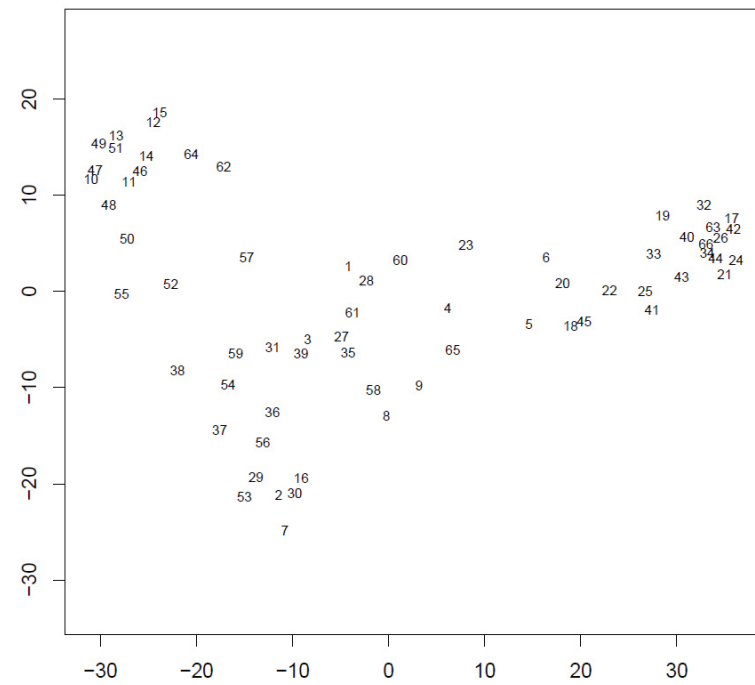


Carte conceptuelle des femmes - Phase 1 - 66 énoncés, $n = 17$

Indices de stress pour la solution



Attribution de coordonnées aux différents énoncés

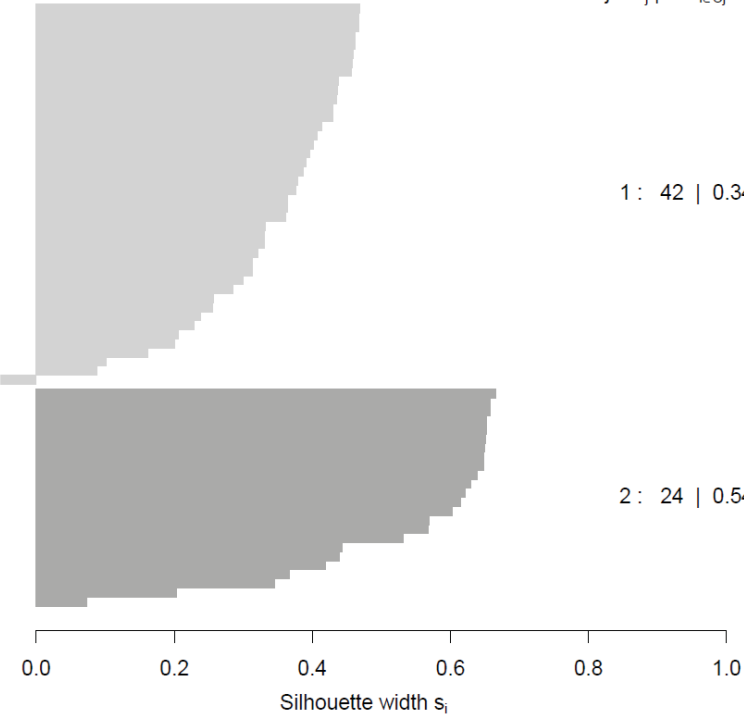


Indices de silhouette pour solution à deux ou à trois grappes, 66 énoncés (carte des femmes), $n = 17$

Silhouette Plot, 2 clusters, ward.D2

$n = 66$

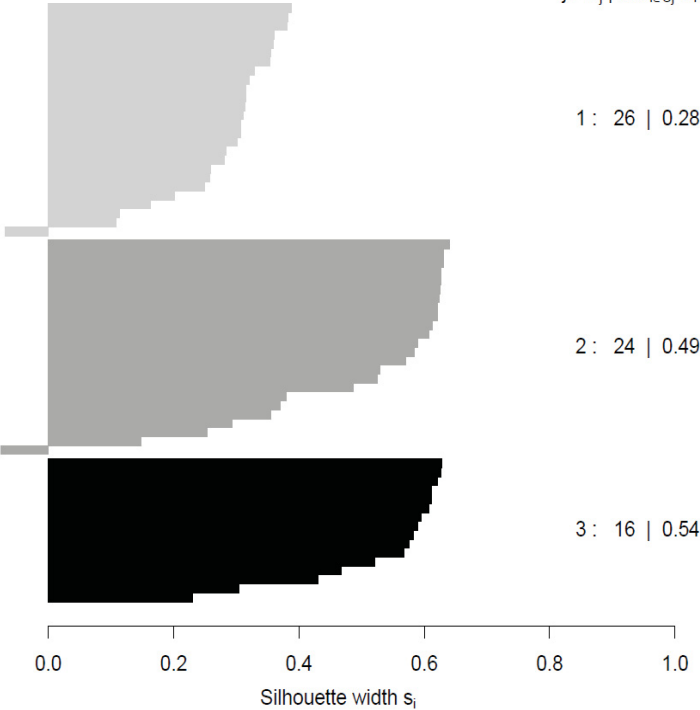
2 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$



Silhouette Plot, 3 clusters, ward.D2

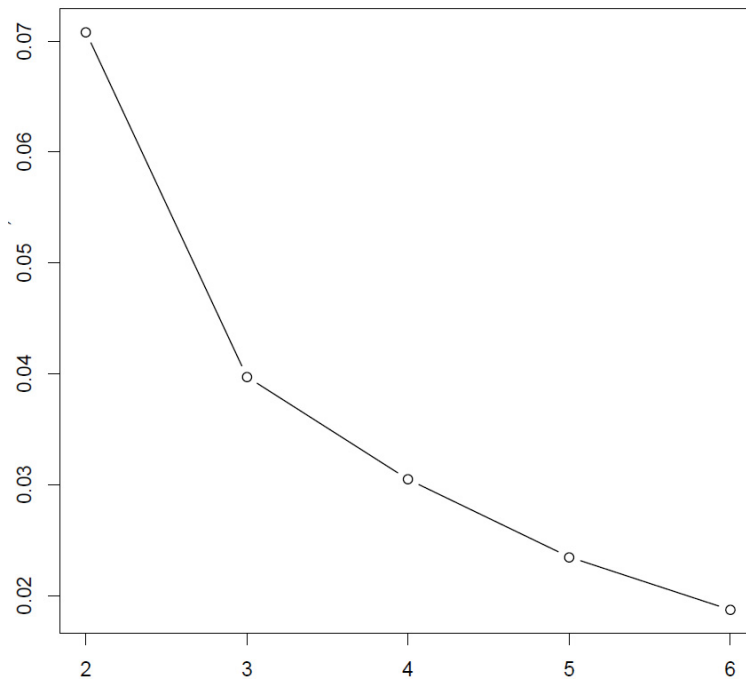
$n = 66$

3 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$

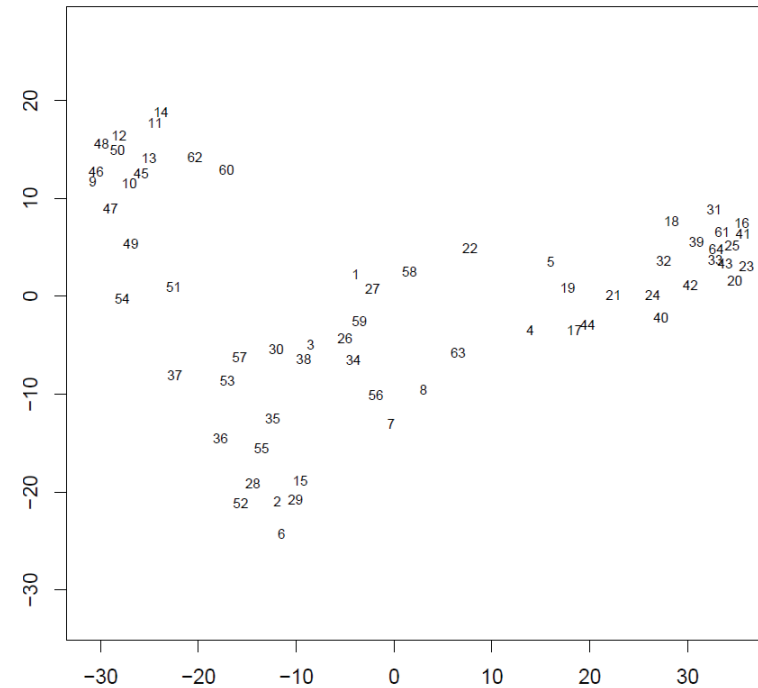


Carte conceptuelle des femmes - Phase 2 - 64 énoncés, $n = 17$

Indices de stress pour la solution



Attribution de coordonnées aux différents énoncés

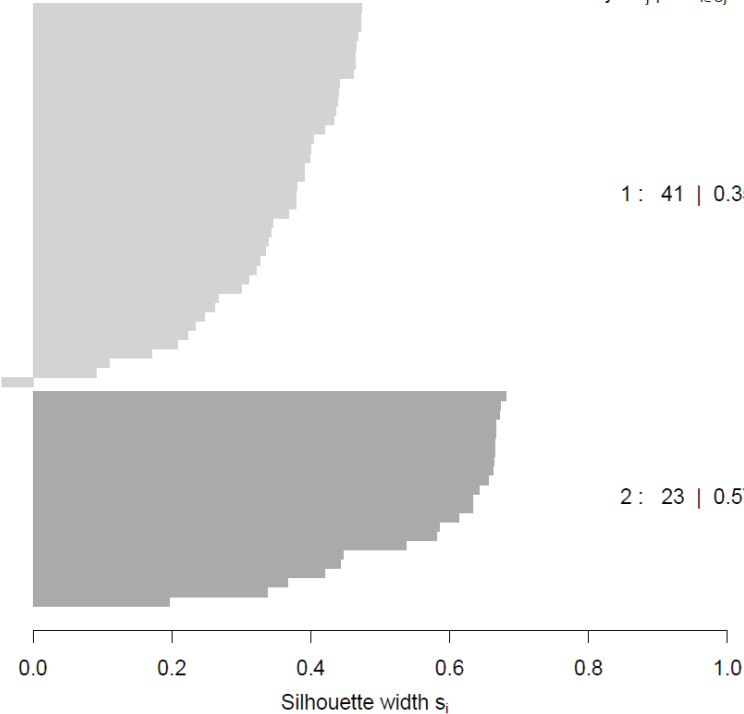


Indices de silhouette pour solution à deux ou à trois grappes, 64 énoncés (carte des femmes), $n = 17$

Silhouette Plot, 2 clusters, ward.D2

$n = 64$

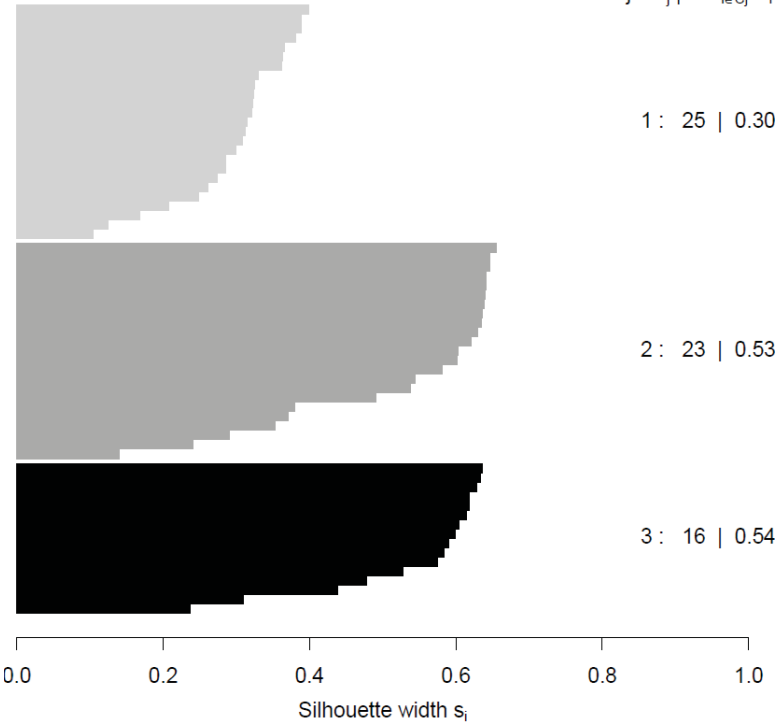
2 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$



Silhouette Plot, 3 clusters, ward.D2

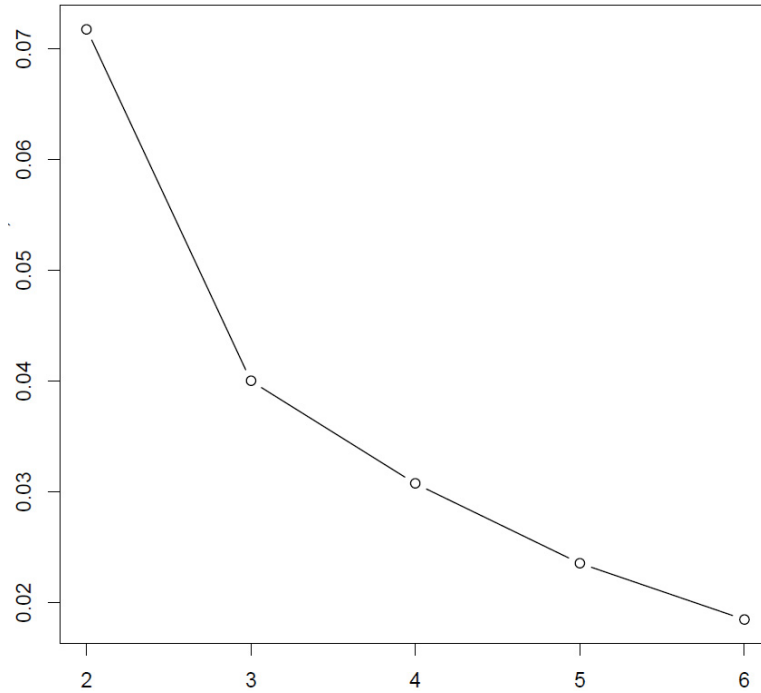
$n = 64$

3 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$

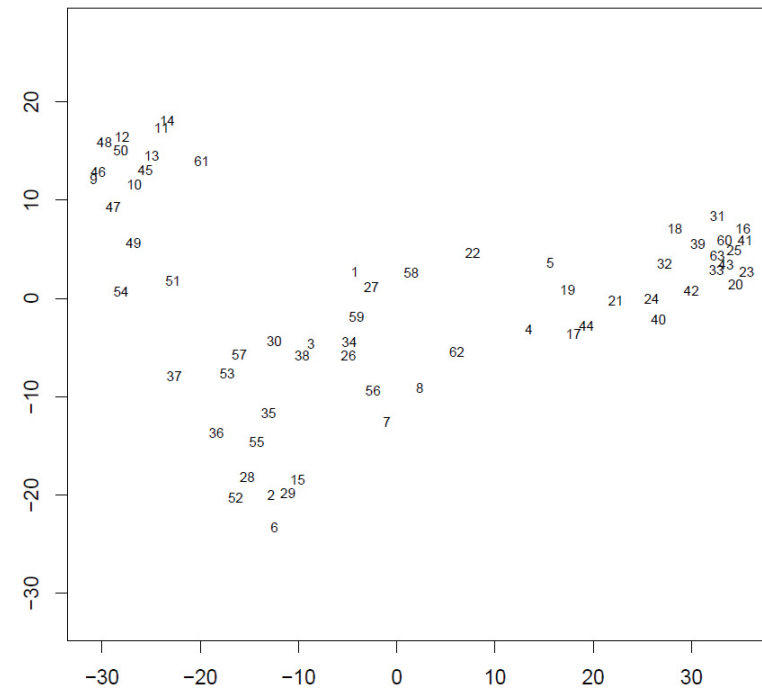


Carte conceptuelle des femmes - Phase 2 - 63 énoncés, $n = 17$

Indices de stress pour la solution



Attribution de coordonnées aux différents énoncés

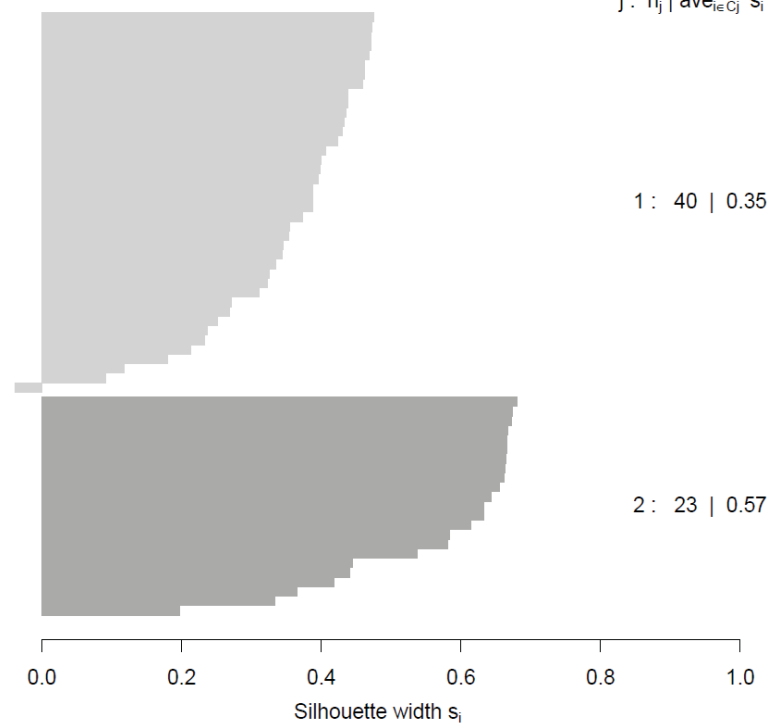


Indices de silhouette pour solution à deux ou à trois grappes 63 énoncés (carte des femmes), $n = 17$

Silhouette Plot, 2 clusters, ward.D2

$n = 63$

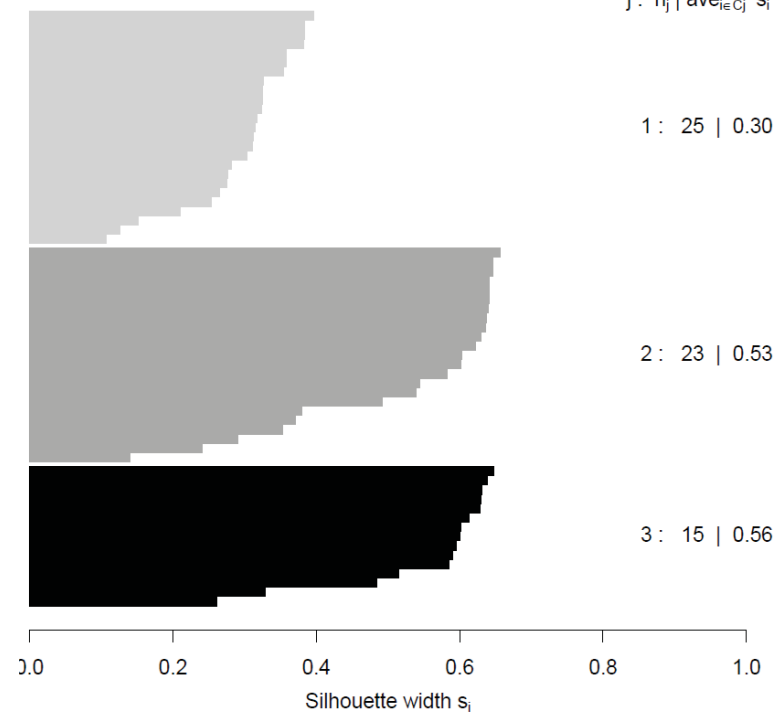
2 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$



Silhouette Plot, 3 clusters, ward.D2

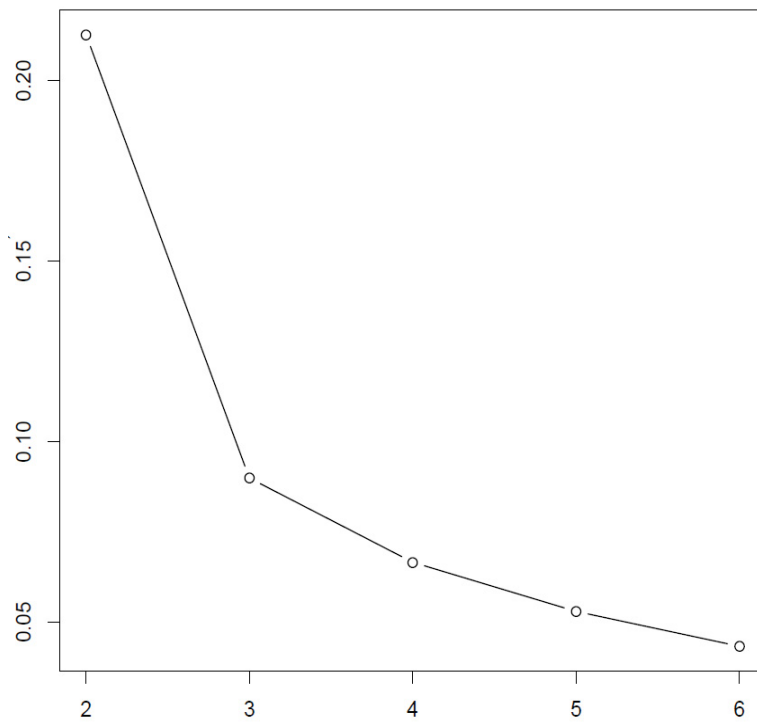
$n = 63$

3 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$

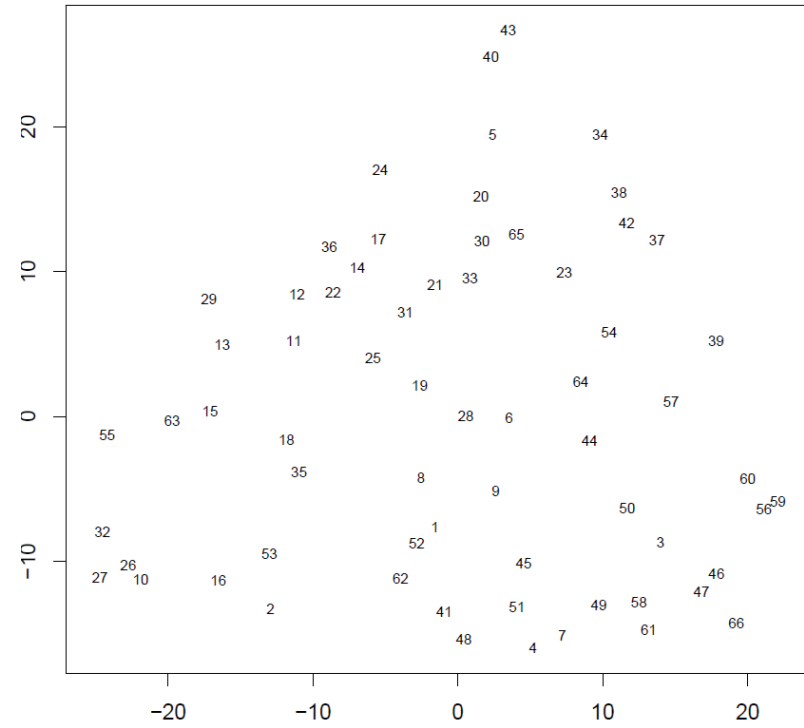


Carte conceptuelle des hommes - 66 énoncés, $n = 16$

Indices de stress pour la solution



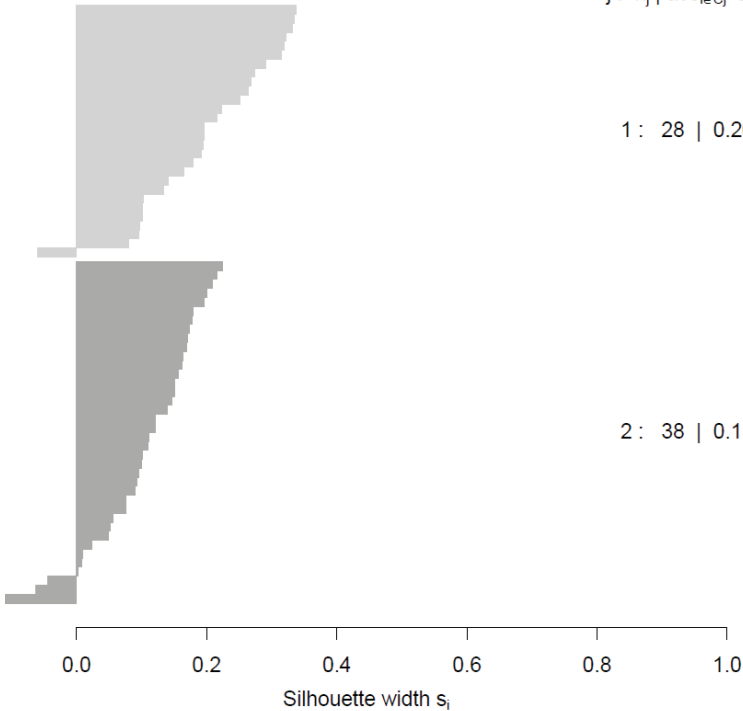
Attribution de coordonnées aux différents énoncés



Indices de silhouette pour solution à deux ou à trois grappes, 66 énoncés (carte des hommes), $n = 16$

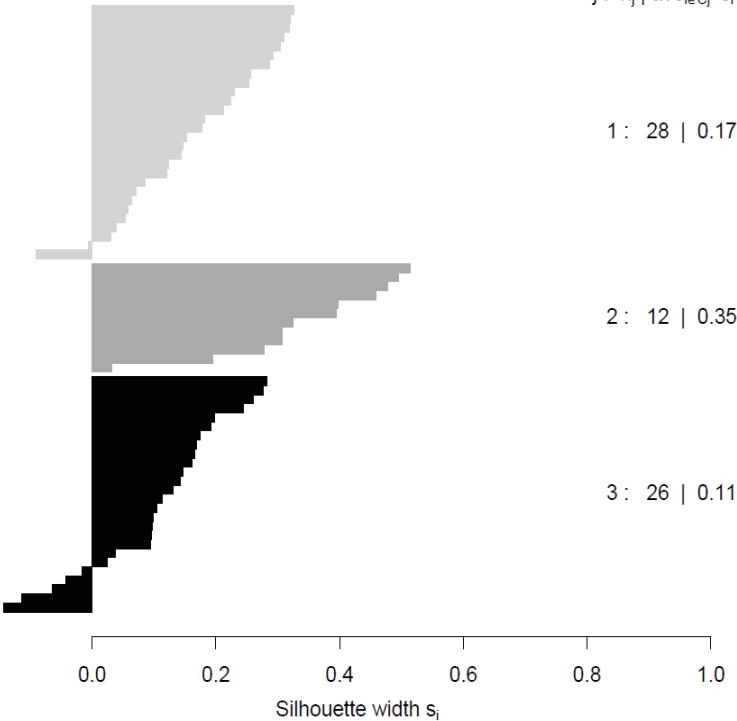
Silhouette Plot, 2 clusters, ward.D2

$n = 66$



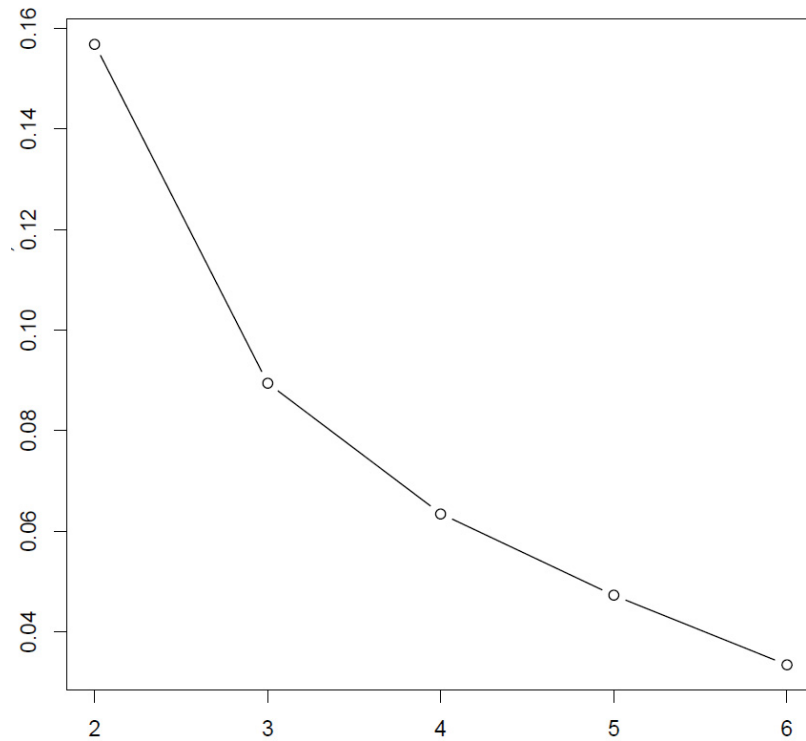
Silhouette Plot, 3 clusters, ward.D2

$n = 66$

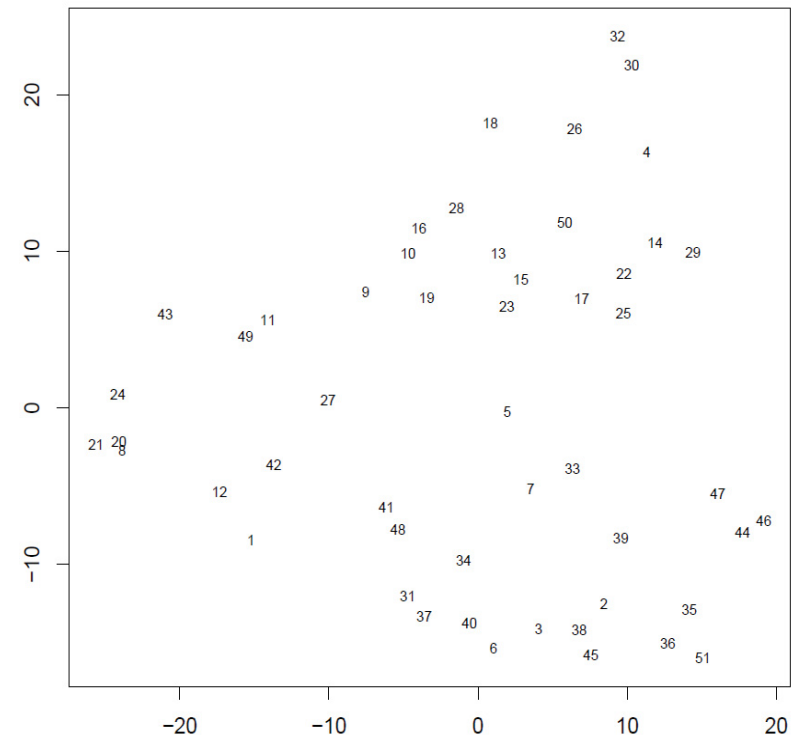


Carte conceptuelle des hommes - Phase 2 - 51 énoncés, $n = 16$

Indices de stress pour la solution



Attribution de coordonnées aux différents énoncés



Indices de silhouette pour solution à deux ou à trois grappes - phase 2 - 51 énoncés (carte des hommes), $n = 16$

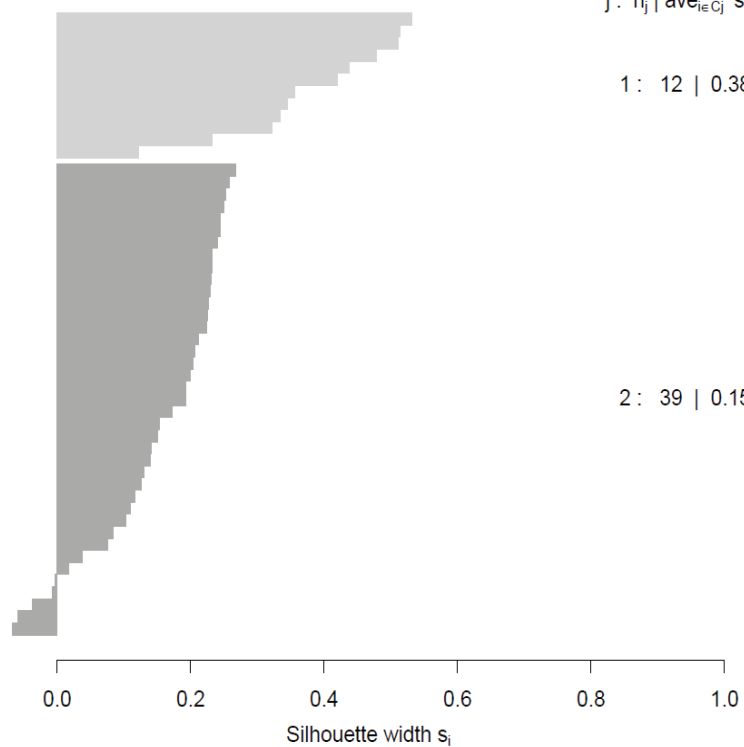
Silhouette Plot, 2 clusters, ward.D2

$n = 51$

2 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$

1 : 12 | 0.38

2 : 39 | 0.15



Silhouette Plot, 3 clusters, ward.D2

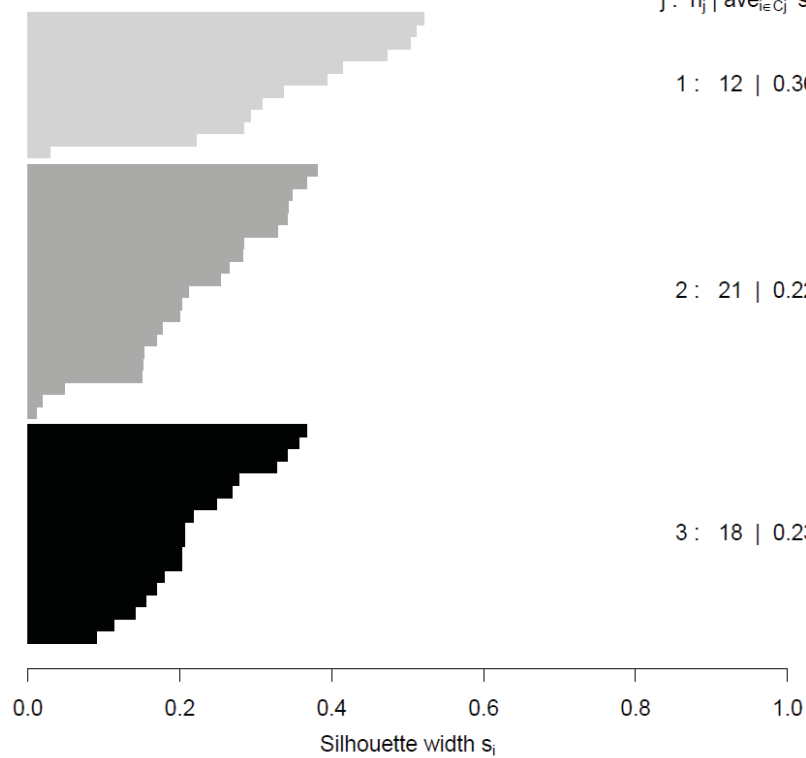
$n = 51$

3 clusters C_j
 $j : n_j \mid \text{ave}_{i \in C_j} s_i$

1 : 12 | 0.36

2 : 21 | 0.22

3 : 18 | 0.23



Appendice F
Formulaire de consentement - Étude 2



Lettre d'information à l'INTENTION DES PARTICIPANT(E)S

Mesure des mécanismes d'adaptation à l'endettement étudiant et bien-être des étudiants

Responsable du projet de recherche : Marie-Anne Ferlatte, B.C., étudiante, UQTR, 819-376-5011 #3546

Directeur de recherche : Michael Cantinotti, professeur, UQTR

Objectifs

Ce projet de recherche vise à:

- (1) Valider une échelle des mécanismes d'adaptation à l'endettement étudiant;
- (2) Tester les relations entre le style de mécanismes d'adaptation à l'endettement, l'anxiété financière, le bien-être psychologique et la satisfaction financière des étudiants de l'UQTR afin d'appuyer les interventions du Service aux étudiants.

Les différents styles de mécanismes d'adaptation à l'endettement étudiant qui seront documentés permettront d'améliorer la prévention et les mesures d'aide offertes aux étudiants endettés de l'UQTR.

Les renseignements présentés dans ce document précisent ce qu'implique votre éventuelle participation au projet et vous serviront à prendre une décision éclairée à ce sujet. Nous vous demandons de lire le formulaire de consentement attentivement. Prenez tout le temps dont vous avez besoin avant de prendre votre décision.

Tâche

Nous prévoyons que le temps nécessaire pour participer à ce projet se situe entre 50 et 60 minutes.

Vous serez invité à répondre à une série de questionnaires portant sur les mécanismes d'adaptation à l'endettement étudiant, l'anxiété financière, la propension à l'inquiétude, le bien-être psychologique et la satisfaction financière. Il ne s'agit pas d'un test. Il n'y a pas de bonne, ni de mauvaise réponse.

Compensation

La compensation pour votre participation correspond à l'inscription au tirage de trois prix de 50 \$ à la COOP de l'université. Le tirage aura lieu dès que le recrutement sera complété. Les gagnant(e)s seront contacté(e)s par courriel. Si la personne contactée ne répond pas dans les deux semaines suivant le courriel, un second tirage sera organisé avec les noms restants.

Risques, inconvénients et inconforts

Le principal inconfort potentiellement associé à votre participation est la prise de conscience de votre situation financière. L'inconvénient de votre participation à cette étude est le temps que vous consacrez à répondre aux différents questionnaires. La personne qui effectue la recherche pourra vous rassurer concernant la stricte confidentialité des données qui sont recueillies.

Bénéfices

Votre participation à ce projet permettra de contribuer à améliorer les connaissances et les mesures d'aide offertes aux étudiants qui se trouvent dans des situations financières difficiles, ainsi qu'à créer un outil évaluant les mécanismes d'adaptation que les étudiants utilisent pour faire face à leur propre endettement. Vous pourriez aussi bénéficier de prendre connaissance des résultats de la recherche pour votre enrichissement personnel. Les informations à ce sujet sont remises systématiquement à tous les participants et ne présument pas de la qualité de votre situation financière.

Confidentialité

Les données recueillies dans cette étude sont confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre confidentialité sera assurée par la dénominalisation des informations conservées dans les bases de données, de sorte que vos réponses ne pourront être identifiées. Toutes les informations pouvant vous identifier seront gardées dans un fichier protégé par un programme de cryptage et ne seront communiquées à personne.

Les résultats de la recherche seront utilisés dans des rapports de recherche ou des communications scientifiques. Les participants ne pourront pas être identifiés à la lecture de ces documents.

Les données des questionnaires et des rencontres seront détruites 5 ans après la publication des résultats. Les seules personnes qui auront accès aux données originales sont la chercheuse, qui a signé un engagement de confidentialité. Aucune donnée ne sera utilisée pour des objectifs autres que ceux décrits dans ce document.

Participation volontaire

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non. Vous êtes aussi libre de vous retirer en tout temps de l'étude, sans avoir à fournir de raison ni à subir de préjudice quelconque. Le chercheur qui réalise cette recherche se réserve la possibilité de retirer un participant du projet en lui fournissant des explications sur cette décision.

Responsable de la recherche

Pour obtenir plus de renseignements sur ce projet, vous pouvez communiquer avec Marie-Anne Ferlatte, étudiante au doctorat en psychologie profil recherche à l'Université du Québec à Trois-Rivières, au numéro de téléphone suivant : 819-376-5011 Poste 3546 ou par courriel à l'adresse suivante : marie-anne.ferlatte@uqtr.ca

Question ou plainte concernant l'éthique de la recherche

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro x a été émis le x 2017. Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous pouvez communiquer avec xx, secrétaire du Comité d'éthique de la recherche, au (819) 376-5011, poste 2129 ou par courrier électronique à l'adresse CEREH@ugtr.ca

ENGAGEMENT DU CHERCHEUR

Moi, Marie-Anne Ferlatte, m'engage à procéder à ce projet conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.

Marie-Anne Ferlatte

CONSENTEMENT DE LA PERSONNE PARTICIPANTE

Je confirme avoir lu et compris la description du projet *Cartographie conceptuelle de l'endettement étudiant*. J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bienfaits éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans avoir à ne subir aucun préjudice.

J'accepte librement de participer à ce projet de recherche

Appendice G
Questionnaire sociodémographique - Étude 2

Veillez compléter les questions suivantes. Lorsque le questionnaire propose des choix de réponses, cochez-en un seul parmi la liste de réponses possibles.

1. Quel est votre âge?
_____ans
2. Quel est votre genre?
☐ Homme
☐ Femme
3. Quel est votre statut d'étudiant(e)?
☐ Résident
☐ Étranger ☞ vous n'avez pas à remplir les autres questions, merci d'avoir participé à ce questionnaire
4. Avez-vous des dettes liées aux études? (Cochez toutes les réponses qui s'appliquent pour cette question)
☐ Prêt et bourse étudiant
☐ Marge de crédit étudiante
☐ Emprunt à une institution privée
☐ Arrangement avec un proche
☐ Je n'ai pas de dette liée aux études ☞ vous n'avez pas à remplir les autres questions, merci d'avoir participé à ce questionnaire
5. Qui remboursera vos dettes liées aux études?
☐ Moi
☐ Moi, avec l'aide d'autres personnes ☞ spécifiez qui sont ces personnes :

☐ Un ou des proches ☞ spécifiez qui sont ce ou ces proches :
_____ ☞ vous n'avez pas à remplir les autres questions, merci d'avoir participé à ce questionnaire
☐ D'autres personnes ☞ spécifiez qui sont ces personnes :
_____ ☞ vous n'avez pas à remplir les autres questions, merci d'avoir participé à ce questionnaire
6. À quel montant s'élèvent actuellement vos dettes liées aux études?
_____ \$
7. À quel type de cheminement d'études êtes-vous inscrit(e)?
☐ Temps plein
☐ Temps partiel

8. Quel est votre programme d'étude?

- ☐ Arts et sciences humaines
- ☐ Gestion
- ☐ Lettres et langues
- ☐ Psychologie
- ☐ Sciences comptables
- ☐ Sciences de la santé
- ☐ Sciences de l'éducation
- ☐ Sciences et génie
- ☐ Sciences sociales

9. Quel est votre niveau de scolarité?

- ☐ Certificat
- ☐ Baccalauréat
- ☐ Maîtrise
- ☐ Doctorat
- ☐ Autre - Préciser : _____

10. Combien d'années d'université avez-vous terminées au total (incluant autre programme que celui que vous occupez présentement si nécessaire - spécifier dans ce cas)?

11. (a) Logez-vous chez vos parents?

- ☐ Oui ➡ passez à la question 11b
- ☐ Non ➡ passez à la question 11c

(b) Donnez-vous une contribution financière à vos parents pour le logement?

- ☐ Oui ➡ passez à la question 12
- ☐ Non ➡ passez à la question 12

(c) Êtes-vous propriétaire ou locataire?

- ☐ Propriétaire
- ☐ Locataire vivant seul
- ☐ En colocation

12. Quel est votre statut familial?

- ☐ Pas d'enfant
- ☐ En couple
- ☐ En couple avec enfant
- ☐ Monoparental

13. (a) Avez-vous au moins une carte de crédit?
☐ Oui ➡ passez à la question 13b
☐ Non ➡ passez à la question 14
- (b) Si oui, combien en avez-vous au total?
_____ carte(s)
14. (a) Occupez-vous actuellement un emploi?
☐ Oui ➡ passez à la question 14b
☐ Non ➡ passez à la question 15
- (b) Si oui, combien d'heures par semaine travaillez-vous de manière typique?
_____ heures/semaine
15. Quel est votre revenu annuel (brut)?
_____ \$/année
16. Quand prévoyez-vous de finir vos études? (p. ex., graduation à l'automne 2018, en ne considérant que le programme que vous suivez présentement)

17. À combien s'élèveront approximativement vos dettes liées aux études lorsque vous aurez terminé votre programme d'études?
_____ \$
18. Comparativement à un étudiant moyen, quelle facilité pensez-vous avoir à rembourser vos dettes?
☐ Très facile
☐ Facile
☐ Plutôt facile
☐ Plutôt difficile
☐ Difficile
☐ Très difficile
19. D'après vous, combien de temps (en année(s)) vous faudra-t-il pour rembourser complètement vos dettes liées aux études?

20. À quel point jugez-vous avoir la capacité de limiter votre niveau d'endettement?
- ☐ Pas du tout capable
 - ☐ Un peu capable
 - ☐ Modérément capable
 - ☐ Très capable
 - ☐ Tout à fait capable
21. (a) Avez-vous déjà cherché de l'aide ou des conseils à propos de vos finances?
- ☐ Oui ➡ passez à la question 21b
 - ☐ Non ➡ passez à la question 22
- (b) Si oui, quelle personne ou quel service avez-vous sollicité(e)?
- ☐ Parent ou proche
 - ☐ Service de conseil de mon institution financière
 - ☐ Service d'aide aux étudiants de l'Université
 - ☐ Centre d'intervention budgétaire et sociale de la Mauricie
 - ☐ Autre :
22. Est-ce que penser à vos dettes liées aux études vous fait ressentir du stress?
- ☐ Pas du tout
 - ☐ Un peu
 - ☐ Moyennement
 - ☐ Beaucoup
 - ☐ Énormément
23. Comment évaluez-vous vos connaissances de la finance personnelle?
- ☐ Pas très bonnes
 - ☐ Moyennement bonnes
 - ☐ Assez bonnes
 - ☐ Très bonnes
24. Quel est votre degré de motivation pour terminer votre programme d'étude?
- ☐ Faiblement motivé(e)
 - ☐ Un peu motivé(e)
 - ☐ Assez motivé(e)
 - ☐ Très motivé(e)

25. Comment évaluez-vous vos compétences pour chacune des activités de gestion financière suivantes (cochez une seule case par question):

- (a) Tenir un budget
- (b) Prendre de bonnes décisions financières
- (c) Faire face à mes dépenses quotidiennes
- (d) Comparer les prix avant d'acheter un produit

<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Pas très compétent		Moyennement compétent		Extrêmement compétent

26. (a) Quel est votre code postal?

(b) Depuis combien de temps vivez-vous à ce code postal? (Précisez si mois ou année)

27. (a) Souhaitez-vous être inscrit(e) au tirage d'une des trois cartes cadeaux de 50 \$ à la COOP de l'Université du Québec à Trois-Rivières

- ☐ Oui ➡ passez à la question 27c
- ☐ Non ➡ passez au questionnaire suivant

(b) Quel est votre adresse courriel?

28. Est-ce qu'un changement important s'est produit au courant du dernier mois dans votre vie?

☐ Oui ➡ spécifiez le ou lesquels :

☐ Non ➡ passez au questionnaire suivant

Appendice H
Questionnaire de satisfaction financière

Indiquez votre degré de satisfaction pour chacune des questions suivantes sur l'échelle allant de 1 à 6, 1 étant « *Insatisfait(e)* » et 6 « *Satisfait(e)* ».

1. Êtes-vous satisfait(e) de vos épargnes?
2. Êtes-vous satisfait(e) de votre capacité à faire face à des urgences financières? (p. ex., réparation de voiture, traitement médical...)
3. Êtes-vous satisfait(e) de l'argent disponible pour vos besoins futurs? (p. ex., maison, retraite...)
4. Êtes-vous satisfait(e) de l'argent disponible pour répondre à vos besoins quotidiens?
5. Êtes-vous satisfait(e) de votre capacité à rembourser vos dettes? (p. ex., prêts, cartes de crédit...)
6. Êtes-vous satisfait(e) de votre revenu?

Extrait de la référence : Lown, J. M., & Ju, I. S. (1992). A model of credit use and financial satisfaction. *Financial Counseling and Planning*, 3(1), 105-124.

Appendice I
Questionnaire d'anxiété financière

Veillez sélectionner le cercle correspondant à votre opinion par rapport aux déclarations suivantes.

1	2	3	4
Totalement faux	Un peu faux	Un peu vrai	Totalement vrai

1. Je préfère ne pas penser à l'état de mes finances personnelles.
2. Penser à mes finances personnelles me fait sentir coupable.
3. Je suis préoccupé(e) à propos de la dette que j'aurai quand je terminerai mes études universitaires.
4. Penser à mes finances personnelles me fait sentir anxieux(se).
5. Je me mets dans des situations dans lesquelles je ne sais pas où je vais trouver l'argent pour m'en sortir financièrement.
6. Discuter de mes finances peut faire accélérer les battements de mon cœur ou me faire sentir stressé(e).
7. Je ne fais pas un effort suffisant pour comprendre mes finances.
8. Je ne pense pas que je réussis dans mes études aussi bien que je pourrais car je suis inquiet à propos de l'argent.
9. Je trouve déplaisant d'ouvrir mon relevé bancaire.
10. Je préférerais que quelqu'un d'autre en qui j'ai confiance s'occupe de mes finances.

Référence : Shapiro, G. K., & Burchell, B. J. (2012). Measuring financial anxiety. *Journal of Neuroscience, Psychology, and Economics*, 5 (2), 92-103.
<http://doi.org/10.1037/a0027647>

Appendice J
Questionnaire Penn-State

Veillez utiliser l'échelle ci-dessous pour exprimer jusqu'à quel point chacun des énoncés suivants correspond à vous (Cochez le cercle correspondant à votre réponse).

1	2	3	4	5
Pas du tout correspondant	Un peu correspondant	Assez correspondant	Très correspondant	Extrêmement correspondant

1. Si je n'ai pas assez de temps pour tout faire, je ne m'inquiète pas.
2. Mes inquiétudes me submergent.
3. Je n'ai pas tendance à m'inquiéter à propos des choses.
4. Plusieurs situations m'amènent à m'inquiéter.
5. Je sais que je ne devrais pas m'inquiéter mais je n'y peux rien.
6. Quand je suis sous pression je m'inquiète beaucoup.
7. Je m'inquiète continuellement à propos de tout.
8. Il m'est facile de me débarrasser des pensées inquiétantes.
9. Aussitôt que j'ai fini une tâche, je commence immédiatement à m'inquiéter au sujet de toutes les autres choses que j'ai encore à faire.
10. Je ne m'inquiète jamais.
11. Quand je n'ai plus rien à faire au sujet d'un tracas, je ne m'en inquiète plus.
12. J'ai été inquiet tout au long de ma vie.
13. Je remarque que je m'inquiète pour certains sujets.
14. Quand je commence à m'inquiéter, je ne peux pas m'arrêter.
15. Je m'inquiète tout le temps.
16. Je m'inquiète au sujet de mes projets jusqu'à ce qu'ils soient complétés.

Référence : Gosselin, P., Dugas, M. J., Ladouceur, R., & Freeston, M. H. (2001).
Évaluation des inquiétudes: validation d'une traduction française du Penn State Worry
Questionnaire. *L'Encéphale*, 27(5), 475-484.

Appendice K
Questionnaire du bien-être psychologique

Indiquez à quelle fréquence vous avez rencontré ces signes du bien-être au cours du dernier mois selon l'échelle suivante : 1 étant « *Jamais* » et 5 « *Presque toujours* ».

1. Je me suis senti(e) en confiance.
2. Je me suis senti(e) aimé(e) et apprécié(e).
3. J'étais satisfait(e) de mes réalisations, j'étais fière de moi.
4. Je me suis senti(e) utile.
5. Je me suis senti(e) équilibré(e) émotionnellement.
6. J'ai été égal(e) à moi-même, naturel(le), en toutes circonstances.
7. J'ai vécu avec modération, en évitant de tomber dans les excès.
8. Ma vie était bien équilibrée entre mes activités professionnelles, familiales et personnelles.
9. J'avais des buts, des ambitions.
10. J'étais curieux(se), je m'intéressais à toutes sortes de choses.
11. J'ai été fonceur(se), j'ai entrepris plein de choses.
12. J'ai eu le goût de m'amuser, de faire du sport, de pratiquer mes loisirs et activités préférées.
13. J'avais facilement un beau sourire.
14. J'avais beaucoup d'humour, je faisais rire mes amis.
15. J'avais une bonne écoute pour mes amis.
16. J'ai été en bon terme avec mon entourage.
17. J'ai su affronter positivement des situations difficiles.
18. J'ai pu faire la part des choses lorsque confronté(e) à des situations complexes.
19. J'ai facilement trouvé des solutions à mes problèmes.
20. J'étais plutôt calme, posé(e).
21. J'ai eu l'impression de vraiment jouir de la vie.
22. J'étais bien dans ma peau, en paix avec moi-même.
23. J'ai trouvé la vie excitante et j'ai eu envie d'en profiter.
24. J'avais un bon moral.
25. Je me suis senti(e) en santé, en pleine forme.

Référence : Massé, R., Poulin, C., Dassa, C., Lambert, J., Bélair, S., & Battaglini, M. A. (1998). Élaboration et validation d'un outil de mesure du bien-être psychologique: L'ÉMMBEP. *Canadian Journal of Public Health*, 89(5), 352-357.
<http://doi.org/10.1007/BF03404490>

Appendice L
Version française du *Way of Coping Checklist*

1. Considérez votre perception de vos dettes étudiantes au courant des derniers mois.
2. Vous diriez que le fait de penser à vos dettes étudiantes entraîne... (cochez la bonne réponse)
 - ☐ Un niveau de stress faible
 - ☐ Un niveau de stress moyen
 - ☐ Un niveau de stress élevé
3. Indiquez pour chacune des réactions suivantes, si oui ou non vous l'avez utilisée pour faire face à vos dettes étudiantes. Cochez la case correspondante sur l'échelle suivante :

1	2	3	4
Non	Plutôt non	Plutôt oui	Oui

1. J'ai établi un plan d'action et je l'ai suivi.
2. J'ai souhaité que la situation disparaisse.
3. J'ai parlé à quelqu'un de ce que je ressentais.
4. Je me suis battu(e) pour ce que je voulais.
5. J'ai souhaité pouvoir changer ce qui est arrivé.
6. J'ai sollicité l'aide d'un professionnel et j'ai fait ce que l'on m'a conseillé.
7. J'ai changé positivement.
8. Je me suis senti(e) mal de ne pas pouvoir éviter le problème.
9. J'ai demandé des conseils à une personne digne de respect et je les ai suivis.
10. J'ai pris les choses une par une.
11. J'ai espéré qu'un miracle se produise.
12. J'ai discuté avec quelqu'un pour en savoir plus au sujet de la situation.
13. Je me suis concentré sur un aspect positif qui pourrait apparaître après.
14. Je me suis culpabilisé.
15. J'ai contenu (gardé pour moi) mes émotions.
16. Je suis sorti plus fort(e) de la situation.

17. J'ai pensé à des choses irréelles ou fantastiques pour me sentir mieux.
18. J'ai parlé à quelqu'un qui pouvait agir concrètement au sujet du problème.
19. J'ai changé des choses pour que tout puisse bien finir.
20. J'ai essayé de tout oublier.
21. J'ai essayé de ne pas m'isoler.
22. J'ai essayé de ne pas agir de manière précipitée ou de suivre ma première idée.
23. J'ai souhaité pouvoir changer d'attitude.
24. J'ai accepté la sympathie et la compréhension de quelqu'un.
25. J'ai trouvé une ou deux solutions au problème.
26. Je me suis critiqué(e) ou sermonné(e).
27. Je savais ce qu'il fallait faire, aussi j'ai redoublé d'efforts et fait tout mon possible pour y arriver.

Référence : Cousson, F., Bruchon-Schweitzer, M., Quintard, B., Nuissier, J., & Rasclé, N. (1996). Analyse multidimensionnelle d'une échelle de coping: validation française de la WCC (Ways of Coping Checklist). *Psychologie française*, 41(2), 155-164.