



COLLÈGE
LAFLECHE

**Effets d'un programme de suivi personnalisé
sur le taux de réussite et le taux de persistance
des étudiants à risque en sciences humaines.**

**par
Bertrand Clavet
Professeur en sciences humaines**

Rapport de recherche
(Subvention obtenue du CREP de l'ACPQ)

Mai 2001

La problématique

Cette première section situe la présente recherche parmi celles qui abordent la problématique des mesures d'aide à la réussite destinées aux étudiants dits "à risque". Plusieurs recherches font état des caractéristiques de l'étudiant à risque, décrivent les difficultés auxquelles il est confronté à son arrivée au collégial et proposent des pistes d'intervention (Larose, S., 1990, 1993; Collège Ahuntsic, 1993; Collège de l'Abitibi-Témiscamingue, 1993; Cantin, A. et Dubuc, S., 1995; Rivière, B., 1995; Thivierge, A., 1998).

D'autres études font état des mesures d'aide qui ont été expérimentées dans plusieurs collèges pour favoriser la réussite des étudiants à risque (Malouin, C., 1988; Starnes, C., 1989; Collège André-Laurendeau, 1990; Caron, J. et al., 1991; Proulx, J., 1991; Hébert, P., 1992; Cégep de St-Jérôme, 1993; Roy, S., 1993; Guiomar, M.-G. et al., 1994, Couillard, D., 1995; Archambault, G. et Aubé, R., 1996).

La présente recherche se situe dans le prolongement des résultats de G. Archambault et R. Aubé au Cégep Beauce-Appalaches (1996) et de ceux de S. Larose et R. Roy au Cégep de Sainte-Foy (1993). On y présente l'étudiant à risque type comme celui ayant une plus grande probabilité d'échouer plusieurs cours ou d'abandonner les études collégiales à cause de la conjonction de plusieurs facteurs dont notamment ses antécédents scolaires (une moyenne faible au secondaire) et des prédispositions personnelles défavorables: anxiété en situation d'apprentissage, peur et anticipation de l'échec, tendance à ne pas recourir de lui-même aux ressources d'aide et manque de méthodes pour atteindre ses objectifs scolaires.

Au Collège Laflèche, en sciences humaines, les étudiants à risque présentent sensiblement les mêmes caractéristiques et composent plus de 30 % de tous les nouveaux étudiants inscrits au programme. Depuis l'automne 1994, avec la collaboration de l'API, le programme de sciences humaines opère un dépistage de ces étudiants au moyen de la moyenne pondérée du secondaire et de l'administration du test de réactions et d'adaptation au collégial (TRAC) de I. Falardeau, S. Larose et R. Roy (1991).

Cependant, plusieurs auteurs dont J. Désy (1991), I. Duranleau (1991), S. Larose et R. Roy (1993), G. Archambault et R. Aubé (1996) soulignent la réticence des étudiants à risque à faire appel aux mesures d'aide disponibles. Par contre, un point important rapporté par Larose et Roy est que l'étudiant est davantage susceptible de changer la perception qu'il se fait de l'aide offerte et de ses chances de réussite lorsque l'encadrement est adéquat. Dans le même sens, Archambault et Aubé en arrivent à la conclusion qu'un encadrement soutenu, structuré et personnalisé, dans le cadre d'une relation basée sur la coopération, est plus susceptible de développer une perception positive à l'égard de l'aide offerte chez l'étudiant à risque. D'après ces derniers, cela est encore plus vrai quand l'enseignant responsable du suivi auprès d'un étudiant est effectivement son professeur pour l'un de ses cours à la première session.

En conséquence, le programme de sciences humaines du Collège Laflèche a considéré important de se doter progressivement d'un programme d'encadrement dont les caractéristiques sont en continuité avec les travaux de ces chercheurs. Ce programme d'encadrement possède les caractéristiques suivantes:

- Dépistage des étudiants à risque à l'aide de la moyenne pondérée du secondaire et des résultats au test TRAC.
- Un suivi personnalisé dont les interventions tiennent compte des vulnérabilités révélées par le test TRAC et qui sont guidées par le document "Intervenir avec le TRAC" de P. Deshaies (1993).
- Le dépistage et le suivi sont assurés par les professeurs du programme de sciences humaines enseignant en première session et s'inscrivent dans le cadre "normal" de leurs fonctions pédagogiques (encadrement à donner aux étudiants).
- Formation préalable des professeurs concernés pour coordonner leurs efforts: administration du TRAC selon les standards de Larose, Roy et Faladeau (1991); concertation sur la nature du rapport à établir avec l'étudiant selon les prescriptions d'Archambault et Aubé (1996) et interventions selon le guide de Deshaies (1993).

Depuis l'implantation de cette mesure d'aide en 1994, le programme de sciences humaines n'a jamais procédé à son évaluation. L'objectif de la présente recherche est d'évaluer si ce programme de suivi personnalisé a des effets perceptibles sur la réussite des cours et la persistance aux études durant la première année.

La méthodologie

Les participants

L'échantillon est constitué des 930 étudiants inscrits en sciences humaines depuis l'automne 1991 jusqu'à l'hiver 2000. Un premier groupe de 300 sont des étudiants dont la moyenne pondérée du secondaire était inférieure à 70%. Parmi ceux-ci, un premier sous-groupe est composé des 130 étudiants inscrits dans la période de 1991 à 1993, tandis qu'un deuxième sous-groupe est composé des 170 étudiants inscrits dans la période 1994 à 2000. Ces 300 étudiants, considérés comme étant à risque, représentent 32% de tous les étudiants inscrits à la première session du programme de sciences humaines depuis l'automne 1991. Un deuxième groupe de 630 sont des étudiants dont la moyenne pondérée du secondaire était égale ou supérieure à 70%. Parmi ceux-ci, un premier sous-groupe est composé des 180 étudiants inscrits dans la période 1991 à 1993, tandis qu'un deuxième sous-groupe est composé des 450 étudiants inscrits dans la période de 1994 à 2000.

Le matériel

Pour le dépistage des étudiants à risque parmi les nouveaux inscrits en sciences humaines, les bases de données fournies par le responsable de l'aide pédagogique individuelle (secteur préuniversitaire) ont été utilisées.

Pour diagnostiquer les vulnérabilités de chacun de ces étudiants et adapter les interventions en conséquence, le Test de réaction et d'adaptation au collégial (TRAC) de I. Falardeau, S. Larose et R. Roy (1991) a été utilisé.

Pour guider les interventions des professeurs assurant un suivi personnalisé auprès de ces étudiants, le document "Intervenir avec le TRAC" (P. Deshaies, 1993) a été utilisé.

Enfin, pour évaluer les effets de ce programme de suivi personnalisé sur la réussite des cours et la persistance aux études, les bases de données fournies par le registraire ont été utilisées.

L'analyse des données

La méthode d'analyse

Pour évaluer les effets du programme de suivi personnalisé sur la persistance aux études en sciences humaines au cours de la première année, les taux de réinscription à la deuxième session ont été calculés pour le groupe des 130 étudiants à risque inscrits avant le programme de suivi personnalisé, ainsi que pour le groupe des 170 étudiants à risque inscrits depuis l'implantation de ce programme. Pour fin de comparaison, les mêmes calculs ont été effectués pour les autres étudiants dont la moyenne pondérée du secondaire était égale ou supérieure à 70 %.

Pour évaluer les effets sur la réussite des cours pendant la première année, les taux d'échecs de tous les cours suivis par les étudiants à risque avant le programme de suivi personnalisé et depuis l'implantation du programme ont été calculés. Pour fin de comparaison, les mêmes taux d'échecs ont été calculés pour les autres étudiants dont la moyenne pondérée du secondaire était égale ou supérieure à 70 %.

Les résultats

Tableau 1

Comparaison des taux d'échec des cours de la première année (2 premières sessions) entre les périodes A-91 à H-94 et A-94 à H-00 chez les étudiants à risque (MPS < 70) et chez les étudiants réguliers (MPS > 70)

	A-91 à H-94	A-94 à H-00	Total
A risque (MPS < 70)	36.2 % (630 / 1740)	29.0 % (610 / 2101)	32.3 % (1240 / 3841)
Réguliers (MPS > 70)	7.6 % (206 / 2700)	7.2 % (439 / 6070)	7.4 % (645 / 8770)
Tous les étudiants	18.8 % (836 / 4440)	12.8 % (1049 / 8171)	14.9 % (1885 / 12611)

Le tableau 1 montre qu'au terme de leur première année en sciences humaines, les étudiants à risque ayant bénéficié du programme d'encadrement individualisé affichent un taux d'échec inférieur (29%) à ceux n'en ayant pas bénéficié (36.2%). En comparaison, les étudiants réguliers conservent un taux d'échec relativement stable (7.6 % et 7.2%) au cours de la même période.

Tableau 2

Comparaison des taux d'échec des cours de la première session entre les périodes A-91 à A-93 et A-94 à A-00 chez les étudiants à risque (MPS < 70) et chez les étudiants réguliers (MPS > 70)

	A-91 à A-93	A-94 à A-00	Total
A risque (MPS < 70)	38.0 % (336 / 884)	30.3 % (352 / 1160)	33.7 % (688 / 2044)
Réguliers (MPS > 70)	6.8 % (82 / 1206)	7.1 % (227 / 3197)	7.0 % (309 / 4403)
Tous les étudiants	20.0 % (418 / 2090)	13.3 % (579 / 4357)	15.5 % (997 / 6447)

Le tableau 2 montre les taux d'échecs au terme de la première session, directement après l'intervention. On peut constater que les étudiants à risque ayant bénéficié de l'encadrement individualisé ont un taux d'échec qui est de 7.7% inférieur à ceux qui n'en ont pas bénéficié, tandis que le taux d'échec des étudiants réguliers demeure stable.

Tableau 3

Comparaison des taux d'échec des cours de la deuxième session
entre les périodes H-92 à H-94 et H-95 à H-00
chez les étudiants à risque (MPS < 70) et chez les étudiants réguliers (MPS > 70)

	H-92 à H-94	H-95 à H-00	Total
A risque (MPS < 70)	34.3 % (294 / 856)	27.4 % (258 / 941)	30.7 % (552 / 1797)
Réguliers (MPS > 70)	8.3 % (124 / 1494)	7.4 % (212 / 2873)	7.7 % (336 / 4367)
Tous les étudiants	17.8 % (418 / 2350)	12.3 % (470 / 3814)	14.4 % (888 / 6164)

Le calcul des taux d'échec de la deuxième session permettent de vérifier si les changements obtenus en première session se maintiennent au terme de la deuxième session. A cet effet, le tableau 3 permet de constater que le taux d'échec des étudiants à risque ayant bénéficié de l'encadrement individualisé est encore inférieur (27.4%) à ceux n'en ayant pas bénéficié (34.3%). En comparaison, le taux d'échec des étudiants réguliers demeure relativement stable au cours de la même période.

Tableau 4

Taux de réinscription à la deuxième session (indicateur de persistance)
entre les périodes H-92 à H-94 et H-95 à H-00
chez les étudiants à risque (MPS < 70) et chez les étudiants réguliers (MPS > 70)

	H-92 à H-94	H-95 à H-00	Total
A risque (MPS < 70)	71.5 % (93 / 130)	77.1 % (131 / 170)	74.7 % (224 / 300)
Réguliers (MPS > 70)	91.7 % (165 / 180)	93.1 % (419 / 450)	92.7 % (584 / 630)
Tous les étudiants	83.2 % (258 / 310)	88.7 % (550 / 620)	86.9 % (808 / 930)

Le tableau 4 montre que pour la persistance aux études, le taux de réinscription à la deuxième session des étudiants à risque qui ont bénéficié de l'encadrement individualisé est supérieur (77.1) à celui des étudiants à risque n'en ayant pas bénéficié (71.5). En comparaison, on observe que le taux de réinscription des étudiants réguliers demeure relativement stable.

Conclusion

En implantant ce programme d'encadrement individualisé en 1994, le programme de Sciences humaines avait comme objectifs d'améliorer la réussite des étudiants à risque et d'encourager leur persistance aux études collégiales. Sur la foi des résultats obtenus suite à l'évaluation de cette mesure, on peut constater que ce double objectif est en voie d'être atteint. En effet, l'analyse des données a permis de constater que le programme d'encadrement individualisé à l'intention des étudiants à risque en Sciences humaines semble avoir un effet, tant sur les taux d'échec que sur les taux de réinscription.

Bien entendu, dans l'utilisation de ces résultats, on doit prendre conscience que ces comparaisons statistiques doivent être interprétées avec prudence compte tenu du fait que les résultats n'ont pas été obtenus suite à l'utilisation d'un plan de recherche expérimental et que les autres variables ayant pu affecter la performance des étudiants n'ont pas été contrôlées. Cependant, le fait que seuls les taux d'échecs et les taux de persistance des étudiants à risque s'améliorent, alors que ceux des étudiants réguliers demeurent stables, indique une tendance en faveur d'un impact positif.

Pour conclure, des résultats aussi encourageants viennent valider les efforts consentis depuis plusieurs années par les professeurs du programme de Sciences humaines pour l'amélioration de la réussite des étudiants à risque. Ces résultats militent aussi pour le maintien de cette mesure au plan de travail du programme et ce, dans le but de l'améliorer et de la rendre plus efficace.

Références

- LAROSE, S. et AL. (1990). Le test de réactions et d'adaptation au collégial. Sainte-Foy: Cégep de Ste-Foy.
- LAROSE, S. et AL. (1991). Le test de réactions et d'adaptation au collégial, Manuel théorique et guide d'utilisation. Sainte-Foy: Cégep de Ste-Foy.
- LAROSE, S., ROY, R. (1993). Le programme d'intégration aux études collégiales: problématique, dépistage, intervention et évaluation. Sainte-Foy: Cégep de Ste-Foy.
- COLLEGE DE L'ABITIBI-TEMISCAMINGUE. (1993). Programme de dépistage systématique et d'intervention en aide à l'apprentissage. Rouyn: Collège de l'Abitibi-Témiscamingue.
- COLLEGE AHUNTSIC. Dépistage des élèves en difficulté et interventions. Montréal: Collège Ahuntsic.
- CANTIN, A., DUBUC, S. (1995). Facteurs d'intégration et réussite aux études à la première session. Joliette: Cégep Joliette-De Lanaudière.
- RIVIERE, B. (1995). Dynamique psychosociale du décrochage au collégial. Montréal: Collège de Rosemont.
- THIVIERGE, A. et AL. (1998). Processus Résultats Plus: diagnostic et intervention en aide à l'apprentissage. Thetford Mines: Collège de la région de l'Amiante.
- MALOUIN, C. (1988). Effets d'un suivi-intervention auprès des élèves en difficultés d'apprentissage au niveau collégial. Québec: Province de Québec.
- STARNES, C. (1989). L'intervention d'office: augmenter la réussite des étudiants durant leur premier semestre. Ste-Anne-de-Bellevue: Collège John Abbott.
- COLLEGE ANDRE-LAURENDEAU. (1990). Plan d'intervention concernant la réussite des élèves du Collège André-Laurendeau. LaSalle: Collège André-Laurendeau.
- CARON, J. et AL. (1991). Eléments d'intervention pédagogique auprès d'étudiants de milieu collégial dans un contexte d'aide à l'apprentissage. Montréal: Collège Ahuntsic.
- PROULX, J. (1991). Aide à l'apprentissage: un modèle systémique d'intervention. Trois-Rivières: Cégep de Trois-Rivières.
- HEBERT, P. (1992). Impact d'un modèle d'intervention sur les élèves en mathématique d'appoint au collégial. Sherbrooke: Université de Sherbrooke.

- CEGEP DE SAINT-JEROME (1993). Plan d'aide et de soutien à la réussite. Saint-Jérôme: Cégep de Saint-Jérôme.
- ROY, S. (1993). Projet Azimut: Aide à l'apprentissage en sciences humaines. Saint-Laurent: Cégep de Saint-Laurent.
- GUIOMAR, M.G. et AL. (1994). Évaluation d'un système d'aide à l'apprentissage. Sherbrooke: Collège de Sherbrooke.
- COUILLARD, D. (1995). Proposition d'un programme d'interventions pour la clientèle étudiante en difficulté d'apprentissage en première année de soins infirmiers au Cégep de Lévis-Lauzon. Sherbrooke: Université de Sherbrooke.
- ARCHAMBAULT, G., AUBE, R. (1996). Le suivi personnalisé des élève à risque dans leur transition du secondaire au collégial. Saint-Georges: Cégep Beauce-Appalaches.
- DESY, J. (1991). L'impact du service de tutorat par les pairs. Sainte-Foy: Cégep de Ste-Foy.
- DURANLEAU, I. (1991). Vers un modèle intégré en aide à l'apprentissage. Sherbrooke: Collège de Sherbrooke.
- DESHAIES, P. (1993). Intervenir avec le test de réactions et d'adaptation au collégial (TRAC), Recueil de textes.