

Présentation d'un modèle technopédagogique à la base du développement d'un système d'aide multimédia interactif à la persévérance aux études postsecondaires : S@MI-Persévérance

Louise Sauvé^[1], W. Alan Wright^[2] et Godelieve Debeurme^[3]

¹Télé-université / SAVIE, 455 rue de l'Église, C.P. 4800, succ. Terminus, Québec, (Québec) G1K 9H5, lsauve@teluq.quebec.ca

²Université du Québec à Rimouski, Campus de Lévis, 55, rue du Mont-Marie, Lévis (Québec) G6V 8R9, alan.wright@uqss.quebec.ca

³ Université de Sherbrooke, 2500, boul. de l'Université, Sherbrooke (Québec) J1K 2R1, Godeliva.Debeurme@USherbrooke.ca

Résumé : Les universités sont de plus en plus confrontées au problème de l'abandon et de la persistance de leurs étudiants, tant au premier cycle qu'aux cycles supérieurs. Au Québec, plus de 20,2 % des étudiants à temps plein abandonnent leurs études universitaires (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, 2005). Des recherches québécoises démontrent que les étudiants abandonnent au cours de leur formation, mais c'est surtout durant la première année que l'on retrouve le plus haut taux d'abandon. Cette situation prévaut aussi bien dans le cadre de la formation à distance qu'à l'occasion de la formation sur campus. Une équipe de recherche^[1] réunissant trois universités (campus et à distance) ont mis au point un modèle technopédagogique permettant le développement d'un système d'aide multimédia interactif (S@MI-PERSÉVÉRANCE) qui offre des *outils d'aide et de support* favorisant les conditions de réussite et de persévérance aux études universitaires (à distance et en ligne). Ce système devrait permettre de cerner les *caractéristiques personnelles et d'apprentissage des étudiants* au moment de leur entrée aux études universitaires, notamment leur formation préalable, leurs expériences de travail, leurs styles d'apprentissage, leurs styles de gestion, leur motivation, leur degré d'engagement aux études, leurs difficultés d'apprentissage, etc., qui auront un impact sur l'abandon. Cette identification devrait contribuer à la mise en place d'interventions préventives favorisant la persévérance.

Mots clés : Persévérance, abandon, études postsecondaires, caractéristiques d'apprentissage, outils d'aide et de support, S@MI-PERSEVERANCE

Introduction

Les universités nord-américaines sont de plus en plus confrontées au problème de l'abandon^[2] des étudiants aux études postsecondaires. En Europe, l'Angleterre compte un étudiant sur 6 qui ne terminera pas l'année après avoir débuté ses études universitaires (Select Committee on Education and Employment, 2001, cité dans Bennett, 2003^[3]) tandis qu'en France, la Direction de l'évaluation et de la prospective (2005^[4]) en dénombre 22 %.

Au Québec, plus de 20,2 % des étudiants à temps plein délaissent leurs études universitaires (MELS, 2005^[5]). Des études démontrent que les étudiants abandonnent à tout moment dans leur formation, mais c'est dans la première année que l'on retrouve le plus d'abandons que ce soit à distance ou sur campus (Jones-Giles, 2004^[6]; Pageau et Médaille, 2005^[7]).

Un si grand nombre d'abandons a des conséquences graves tant pour la société que pour l'université et

ses étudiants. En effet, une société se doit d'avoir un haut taux de diplomation si elle désire être compétitive sur le plan d'une économie mondiale axée de plus en plus sur le savoir. Les universités ont un rôle crucial à jouer à ce sujet, car c'est à elles qu'incombe la formation professionnelle de haut niveau. Ainsi, le défi des universités n'est plus seulement de rendre accessibles les études supérieures à un plus grand nombre d'étudiants mais consiste également à leur offrir une formation initiale de qualité tout comme une formation continue pour ceux qui désirent se perfectionner, et ce, sur campus ou à distance. Comme le souligne au Québec le Conseil supérieur de l'éducation (CSE, 2000 : 5^[8]) : « *le développement du savoir, accéléré par les technologies de l'information et des communications et la mondialisation de l'économie, interpelle plus que jamais la mission universitaire et, dans ce contexte, la formation devient un atout pour l'étudiant et pour toute la société* ».

Comme l'abandon se produit généralement dans les premiers mois d'études, nous postulons que c'est à cette période que les nouveaux étudiants se sentiront moins compétents et moins autonomes et qu'ils ont besoin d'aide pour augmenter leur persévérance aux études. C'est pourquoi nous avons mis au point un modèle technopédagogique susceptible de favoriser le développement de compétences d'apprentissage et l'autonomie des nouveaux étudiants susceptibles d'abandonner. La mise en place de cet environnement d'aide à la persévérance devrait tenir compte des caractéristiques d'apprentissage des étudiants qui, selon Tinto (1999^[9]), peut contribuer à diminuer l'abandon des études à l'université.

Dans ce compte rendu, après avoir présenté les questions auxquelles la recherche tente de répondre, nous décrirons brièvement le modèle technopédagogique du système d'aide multimédia interactif à la persévérance aux études universitaires (S@MI-PERSÉVÉRANCE). Ce modèle se veut une adaptation des modèles de Kember (1990^[10]) et de

d'apprentissage rencontrées lors de la première session d'études.

1. Les questions de la recherche

Notre étude tente de répondre aux questions de recherche suivante : Quelles caractéristiques devront être considérées pour mieux contrer le phénomène d'abandon à l'université? Quelles sont celles qui ont le plus de poids sur l'intention qu'un étudiant a d'abandonner ou de persévérer? Existe-t-il un profil type sur le plan de l'apprentissage qui caractérise l'étudiant qui abandonne et celui qui persévère? Existe-t-il des outils d'aide à la persévérance qui répondent à ces profils? Jusqu'à quel point un environnement en ligne riche de ces outils assure-t-il les conditions nécessaires à la persévérance et à la réussite des études? Répondre à ces questions permettra au personnel enseignant et aux tuteurs d'identifier les variables d'apprentissage liées à l'abandon et sur lesquelles ils ont un certain contrôle afin qu'ils en tiennent compte dans leur encadrement (campus et à

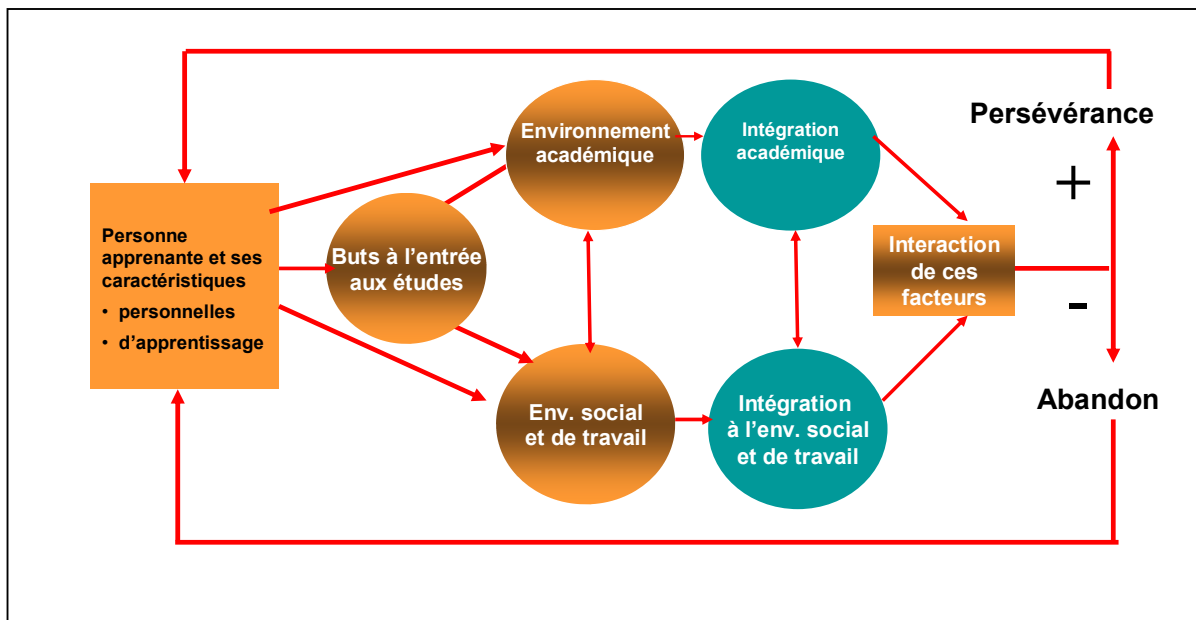


Figure 1. Facteurs d'abandon et de persévérance aux études

Tinto (1992^[11], 1999^[9]) sur les facteurs de persévérance et d'abandon des études comme l'illustre la figure 1. La mise en place de ce système nous permettra d'étudier les conditions de réussite et de persévérance aux études postsecondaires par rapport aux modes d'encadrement et de support offerts en fonction des caractéristiques d'apprentissage et des difficultés personnelles et

distance). Par encadrement, nous entendons des activités qui visent à fournir une aide personnelle aux apprenants. Ce sont des interventions auprès d'un individu ou d'un groupe qui promeuvent le développement personnel et social favorisant la prise en charge par chacun de sa propre formation. (Deschênes et Lebel, 1994^[12]). Examinons maintenant les composantes de notre modèle.

2. Les composantes du modèle liées aux caractéristiques personnelles et d'apprentissage des étudiants

Tout d'abord, S@MI-PERSÉVÉRANCE^[13] offre aux étudiants nouvellement admis des outils qui les aident à cerner leurs caractéristiques personnelles (études, travail, données sociodémographiques) sous la forme d'un e-portfolio et leurs caractéristiques d'apprentissage (styles d'apprentissage^[14], stratégies d'apprentissage^[15], stratégies de gestion^[16] et motivation^[17] en situation d'apprentissage) sous forme de questionnaires qui génèrent un profil d'apprentissage (Sauvé et Viau, 2002^[18], 2003^[19]; Santosh *et al.*, 2004^[20]). Selon Prendergast (2003^[21]) et Chenard (2005^[22]), la prise en compte de ces caractéristiques dans l'enseignement augmente les chances de succès et de persévérance des étudiants.

Une fois les caractéristiques personnelles et d'apprentissage établis, le système propose aux étudiants de faire le point sur leurs buts à leur entrée aux études : (1) « extrinsèques », c'est-à-dire ne prendre aucun intérêt à ses études et ne souhaiter que ce qu'il peut en retirer (promotion, augmentation de salaire, prestige, etc.) ou (2) « intrinsèques », c'est-à-dire avoir de l'intérêt à apprendre et en voir l'utilité pour lui et pour l'amélioration de son travail.

3. Les composantes du modèle liées aux outils d'aide et de support à la persévérance aux études universitaires

Le système d'aide multimédia interactif à la persévérance aux études universitaires (S@MI-PERSÉVÉRANCE) propose également aux étudiants universitaires des outils d'aide et de support adaptés à leur situation. Pour déterminer ces outils, nous nous sommes appuyés sur les travaux de Gauthier (2004^[23]) et nous avons retenu de l'environnement académique les outils liés à l'encadrement offert par le personnel enseignant et le support administratif de l'institution.

Peu d'études ont été menées sur l'impact de l'encadrement offert par le personnel enseignant (campus) et les tuteurs (distance) sur la persistance aux études (Sauvé et Viau, 2003^[17]). Citons à titre d'exemple les études de Crespo et Houle (1995^[24]); Deschênes (2001^[25]), Chomienne et Poellhuber (2004^[26]) qui identifient le manque d'encadrement de la part des professeurs ou des tuteurs comme

raisons les plus souvent évoquées par les étudiants pour expliquer l'abandon.

Ainsi, notre système d'aide offrira aux étudiants tout au long de leur première session d'études les outils d'aide et de support d'encadrement suivants :

- (i) *des outils de reconnaissance des acquis scolaires et expérientiels* qui génèrent un curriculum vitae (formation préalable et compétences professionnelles liées au travail, au loisir et au bénévolat) et un e-portfolio (preuves et attestations des compétences acquises tout au long de sa vie);
- (ii) *des outils méthodologiques* qui proposent aux étudiants d'acquérir, de pratiquer ou d'améliorer (1) leurs stratégies d'apprentissage (ex. comment regrouper, dans un tableau ou dans un schéma, les informations importantes qui sont présentées lors d'une démonstration), (2) leurs stratégies cognitives (ex. : comment faire ses recherches et citer ses sources) et (3) leurs stratégies de gestion (ex. : comment organiser son agenda pour être efficace);
- (iii) *des outils informationnels* qui permettent de connaître et de comprendre les règles d'organisation de l'établissement fréquenté (ex. : se repérer facilement dans le dédale administratif, acquérir le vocabulaire universitaire);
- (iv) un *tutorat virtuel* qui offre des outils de communication Web en temps réel et différé favorisant les interventions entre les enseignants/tuteurs et les étudiants pour faciliter et soutenir l'apprentissage;
- (v) *des outils motivationnels* qui favorisent l'autonomie, stimulent, aiguillonnent, soutiennent l'intérêt, l'engagement et la persistance aux études, notamment des activités d'auto-évaluation et d'auto-réflexion.

4. Les résultats attendus

Deux types de résultats sont attendus de la part des étudiants : leur intégration académique et leur intégration sociale et familiale si possible dans leur première session d'études.

L'intégration académique se produit lorsque l'étudiant connaît et adopte les règles et les conventions qui régissent l'apprentissage dans l'institution dans laquelle il est inscrit et qu'il a résolu ses difficultés d'apprentissage, notamment les difficultés liées aux stratégies d'études, à la gestion de leur programme d'études, aux carences en formation de base et à une maîtrise déficiente des préalables notamment sur le plan des compétences

lecturales et scripturales (Lafontaine et Legros, 1995^[27] ; Debeurme, 2001^[28] ; Cartier et Langevin, 2001 : 355^[29] ; Chenard, 2005^[22]).

L'intégration sociale et familiale se produit lorsque l'étudiant est capable de faire une place privilégiée à ses études dans le déroulement de sa vie personnelle et professionnelle et résout les difficultés causées entre autres par la conciliation études-travail-famille qu'il rencontre. Pour l'aider à cela, des variables tels que l'encouragement des amis, des collègues de travail et de la famille et leur support, les conditions de travail propices à une bonne intégration études-travail (gestion de temps, aménagement de l'horaire, valorisation des études, etc.) seront également prises en compte par le modèle.

Conclusion

Afin de répondre à la question « Quels sont les outils d'encadrement et de support adaptés à quelles caractéristiques qui ont un effet sur l'abandon ou la persévérance aux études d'un étudiant durant la première session d'études universitaires? », une étude financée par le Fonds québécois de la recherche sur la société et la culture a été mise en place. Différents facteurs d'abandon et de persévérance ont été examinés et des outils d'aide et de support à la persévérance seront graduellement mis en ligne dans S@MI-PERSÉVÉRANCE. Ce système sera expérimenté dans un premier temps auprès d'étudiants de premier cycle (Université de Sherbrooke, Université du Québec à Rimouski : Campus Lévis et Télé-université) qui s'inscrivent pour la première fois dans une université.

Nous espérons que les résultats de cette étude permettront (1) de mieux connaître les modes d'encadrement qui favorisent la persévérance aux études des nouveaux étudiants inscrits à l'université; (2) de juger dans quelle mesure les caractéristiques d'apprentissage, les difficultés personnelles et familiales en cours d'études ainsi que les variables sociodémographiques (sexe, catégorie d'âge des étudiants, formation préalable aux études universitaires) interfèrent dans l'abandon et la persévérance dans les premiers mois d'études universitaires; (3) de sensibiliser les professeurs et tuteurs à diversifier leur mode d'encadrement (campus et distance) pour tenir compte de la clientèle à risque et de ses difficultés d'apprentissage; (4) de rendre accessibles au milieu postsecondaire des outils de soutien à la persévérance et enfin (5) de poursuivre des études

menant à déterminer des prédicteurs de l'abandon des étudiants universitaires et ainsi développer des stratégies d'intervention et d'encadrement favorisant la persévérance et la diplomation à l'université.

Pour en savoir plus, rendez-vous à l'adresse Web suivante : <http://sami-perserverance.savie.ca>.

Références bibliographiques et notes

- ¹ Les travaux de recension des écrits ont été effectués en collaboration avec mesdames Johanne Fournier et Émilie Fontaine.
- ² Dans le cadre de cette étude, le terme abandon est utilisé pour désigner les étudiants qui quittent, sur une base volontaire, le programme auquel ils sont inscrits sans avoir obtenu leur diplôme.
- ³ Bennett, R. Determinants of undergraduate student drop out rates in a university Business Studies Department. *Journal-of-further-and-higher-education*, 27 (2), 2003, pp 123-141.
- ⁴ Direction de l'évaluation et de la prospective. 16 % des étudiants après une 1ère année à l'université changent de voie. *L'Observatoire Boivigny*, 9 juillet 2005. http://www.boivigny.com/index.php?action=article&i_d_article=170764
- ⁵ Ministère de l'éducation, du loisir et du sport. *Indicateurs de l'éducation*. Gouvernement du Québec. <http://www.mels.gouv.qc.ca/stat/indic05/docum05/446283.pdf> [En ligne], 2005.
- ⁶ Jones-Giles, J. *Current and future institutional practices and policies established to address student retention at selected historically Black colleges and universities*. Ed. D., The George Washington University, 2004.
- ⁷ Pageau, D. et Médaille, C. La recherche institutionnelle au Québec. In Chenard, P. et Doray, P. (sous la direction de), *L'enjeu de la réussite dans l'enseignement supérieur*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 2005, pp 111-126.
- ⁸ Conseil supérieur de l'Éducation. *Réussir un projet d'études universitaires : des conditions à réunir*. Ministère de l'Éducation. Québec, 2000.
- ⁹ Tinto, V. Taking retention seriously : Rethinking the first year of college. *NACADA Journal*, 19 (2), 1999, pp. 5-9.
- ¹⁰ Kemmer, D. The Use of a Model to Derive Interventions Which Might Reduce Drop-Out from Distance Education Courses, *Higher Education*, 20 (1), 1999, pp. 11-24.
- ¹¹ Tinto, V. Student attrition and retention. In *Encyclopedia of Higher Education*. Pergamon Press, New York, 1992, pp. 1697-1709.
- ¹² Deschênes, A.-J. et Lebel, C. *La conception du support à l'apprentissage dans les activités de*

- formation à distance. Cours EDU6013. Télé-université, Québec, 1994.
- ¹³ Cet environnement se veut une adaptation de SAMI-DPS (<http://sami-dps.savie.ca>).
- ¹⁴ Le style d'apprentissage se réfère aux comportements distinctifs aux plans cognitif, affectif, physiologique et sociologique, qui servent d'indicateurs relativement stables de la façon dont un étudiant perçoit et traite l'information, interagit et répond à l'environnement d'apprentissage.
- ¹⁵ Les stratégies d'apprentissage se définissent comme un ensemble d'actions ou de moyens observables et non observables (comportements, pensées, techniques, tactiques) employés par un individu avec une intention particulière et ajustés en fonction des différentes variables de la situation. Ces stratégies varient en fonction des connaissances à acquérir.
- ¹⁶ Les stratégies de gestion se réfèrent aux stratégies utilisées lorsqu'une personne gère et assume la responsabilité de ses apprentissages.
- ¹⁷ La motivation dans cette étude touche aux perceptions qu'un étudiant a de lui-même (soi et sa compétence), de la valeur et de la contrôlabilité. Plus précisément, la perception de sa compétence tient au sentiment de capacité d'accomplir une activité qui peut soulever un degré d'incertitude chez l'apprenant; la perception de la valeur est le jugement qu'un étudiant porte sur l'intérêt et l'utilité d'une activité d'apprentissage en fonction des buts que l'apprenant poursuit alors que la perception de la contrôlabilité réfère au degré d'autonomie et de contrôle que l'étudiant peut exercer sur le déroulement et les conséquences d'une activité.
- ¹⁸ Sauvé, L. et Viau, R. L'abandon et la pers verance dans l'enseignement à distance : l'importance de la relation enseignement – apprentissage. *Nouveau centenaire - nouveaux modèles*. Actes du Colloque de l'ACDE/ICDE. <http://www.cade-aced.ca/icdepapers/sauveviau.htm>, 2002, 11 p.
- ¹⁹ Sauvé, L. et Viau, R. *L'abandon et la pers verance à l'université : l'importance de la relation enseignement – apprentissage*. Rapport de recherche : recension des écrits, Télé-université, Québec, janvier 2003.
- ²⁰ Santosh, P., Reehana R., Suresh G. et Ahmed Kan, A. G. Programme completion, and learner persistence and drop-out in distance education: a preliminary study. Communications. In *Lifelong Learning in the Networked World*. 21st ICDE World Conference in Open Learning & Distance Education, Hong Kong, 18 au 21 février 2004, 10 p.
- ²¹ Prendergast, G. Keeping online student dropout numbers low. *GLOBALED.com*, <http://www.globaled.com/articles/GerardPrendergast2003.pdf>, [En ligne], 2003, 8 p.
- ²² Chenard, P. L'accès au diplôme. Le point de vue américain. In Chenard, P. et Doray, P. (sous la direction de), *L'enjeu de la réussite dans l'enseignement supérieur*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, 2005, pp. 65 - 83.
- ²³ Gauthier, P.-D. *La dimension cachée du E-LEARNING : De la motivation à l'abandon?*, <http://jacques.rodet.free.fr/site%20documentaire/fichiers/aband02.pdf>, [En ligne] 2004.
- ²⁴ Crespo, M. et Houle, R. *La pers verance aux études dans les programmes de premier cycle à l'Université de Montréal*. Publication de la Faculté des Sciences de l' ducation. Vice-d canat aux études supérieures et à la recherche, Montréal, 1995.
- ²⁵ Deschênes, A.-J. L'encadrement-programme aux études supérieures en formation à distance à la Télé-université. *Journal of Distance Education/Revue de l'enseignement à distance*, 16 (2), 2001.
- ²⁶ Chomienne, M. et Poellhuber, B. Formation des tuteurs à l'encadrement télématique. *Le bulletin CLIC*, no 53, mars 2004.
- ²⁷ Lafontaine, L. et Legros, C. Profils linguistiques, cognitifs et motivationnels d'étudiants du postsecondaire faibles en français écrit. *Revue des sciences de l' ducation*, XXI, 1, 1995, pp. 121-144.
- ²⁸ Debeurme, G. *La mise en place de mesures d'encadrement destinées à des étudiants de l'ordre universitaires avec des compétences langagières lacunaires en français écrit*. Actes de Colloque de l'association internationale pour le Développement de la Recherche en Didactique du français langue maternelle. Coll. «Savoirs en pratique», Louvain-la-Neuve, Belgique, 2001.
- ²⁹ Cartier, S. et Langevin, L. Tendances et évaluations de dispositifs de soutien aux étudiants du postsecondaire dans le Québec francophone. *Revue des sciences de l' ducation*, XXVII, 2, 2001, pp. 353-381.