

# Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur

29-2 | 2013

Articles

---

## Les mécanismes de sollicitation à la demande d'aide privilégiés par les étudiants du postsecondaire

NICOLE RACETTE, LOUISE SAUVÉ, NORMAND BOURGAULT, DENISE  
BERTHIAUME ET MARIE-MICHÈLE ROY

---

### **Résumés**

Français English

À la suite d'une enquête menée auprès d'étudiants qui rencontrent des difficultés (n =417) ou qui ont reçu un diagnostic de trouble d'apprentissage (n =42), nous présentons les mécanismes de sollicitation qui ont un intérêt pour ces étudiants afin de leur faire connaître l'aide disponible ainsi que les mécanismes qui les incitent à demander de l'aide. Une évaluation portant sur 28 mécanismes de sollicitation à la demande d'aide démontre que le courriel et le site Web de l'établissement constituent les mécanismes les plus appréciés, autant pour faire connaître l'aide disponible que pour les inciter à y avoir recours. Les étudiants du collégial montrent une préférence significative pour les mécanismes basés sur le relationnel (individu à individu), contrairement aux étudiants universitaires qui préfèrent les mécanismes technologiques ( $p < .05$ ). Les étudiants qui éprouvent fréquemment des difficultés et qui n'ont pas de trouble d'apprentissage n'ont recours à l'aide disponible que pour 49,1 % d'entre eux, contre 75,8 % des étudiants qui présentent un trouble d'apprentissage.

Following a study conducted with students who encounter difficulties (n=417) as well as students who have been diagnosed with a learning disability (n=42), we are presenting the marketing mechanisms that are of interest to students in terms of raising awareness of the help available to them as well as the mechanisms that encourage them to seek help. The 459 post-secondary students evaluated 28 marketing mechanisms for getting help. Use of email and the institutions' Website are the favoured mechanisms for finding out what help is available and for encouraging students to seek help. College students demonstrated a significant preference for interpersonal (one on one) mechanisms while university students favored technology-based mechanisms ( $p <$

.05). Only 49,1 % of students who frequently encounter difficulties but do not have a learning disability access help, whereas 75,8 % of students with learning disabilities access help.

---

## ***Entrées d'index***

**Index de mots-clés** : mécanismes de sollicitation, aide à l'étude, difficulté scolaire, motivation, trouble d'apprentissage

---

## ***Texte intégral***

# 1. Introduction

- 1 Dans le but de stimuler la persévérance aux études, les établissements d'enseignement postsecondaire multiplient les moyens pour aider les étudiants en difficulté ainsi que ceux présentant un trouble d'apprentissage (TA), dont le nombre ne cesse d'augmenter. Selon RHDSC (2007), de nombreuses études révèlent que les moyens mis en place pour aider les étudiants sont souvent mal connus et sous-utilisés. On remarque que ce sont surtout les plus performants et qui possèdent déjà de bonnes stratégies d'apprentissage qui recourent aux services d'aide plutôt que ceux qui en auraient davantage besoin (Dion, 2006).
- 2 Jusqu'à maintenant, très peu d'études ont porté sur les mécanismes de sollicitation utilisés pour susciter la demande d'aide (Sauvé & al., 2012). Grâce au financement accordé par le Fonds de recherche sur la société et la culture (FQRSC 2009-2012), notre équipe de recherche a tenté de cerner les mécanismes de sollicitation qui pourraient être utilisés, d'une part, pour permettre aux étudiants d'être mieux informés de l'existence des mesures d'aide offertes et, d'autre part, pour les inciter à y avoir recours. Ces résultats seront donc d'une grande utilité pour les établissements d'enseignement qui désirent aider les étudiants à bien réussir. De plus, de tels résultats nous permettront de faire connaître davantage le dispositif d'aide qui résulte de nos recherches : le Système d'aide multimédia interactif à la persévérance aux études postsecondaires (S@MI-Persévérance), offert gratuitement en ligne, dans le but d'aider les étudiants à persévérer et à mieux réussir.
- 3 Les difficultés d'apprentissage rencontrées par les étudiants, conséquence de l'utilisation de mauvaises stratégies d'apprentissage ou de leurs lacunes préalables, peuvent non seulement les amener à moins bien réussir, mais également à abandonner leurs études. Parce que ce risque est beaucoup plus grand pour les étudiants ayant un TA, nous avons accordé une attention spéciale à rejoindre ce public particulier. Dans cet article, nous commençons par exposer brièvement la situation des étudiants ayant un TA au niveau postsecondaire, puis nous présentons la nécessité de mieux cibler les mécanismes de sollicitation à utiliser pour leur offrir de l'aide, l'enquête que nous avons menée à ce sujet, les résultats, une discussion et une conclusion qui présente les limites et les perspectives de cette enquête.

## 2. La situation des étudiants ayant un trouble d'apprentissage au niveau

## postsecondaire

4 Selon Newman, Wagner, Cameto et Knokey (2009), 47 % des étudiants qui présentent un TA accèdent aux études postsecondaires, comparativement à 53 % de la population en général. De plus, 75 % de ces étudiants avec un TA qui y accèdent abandonnent avant d'avoir obtenu leur diplôme. Comme ces troubles sont neurologiques et de nature permanente, Wagner, Newman, Cameto, Garza et Levine (2005) ont défini trois facteurs qui concourent à dresser des barrières significatives à la persévérance aux études postsecondaires pour ces étudiants :

1. Le manque de stratégies d'apprentissage ;
2. Le manque de documentation pour accéder aux accommodements et aux services offerts ;
3. Le manque d'options transitionnelles du secondaire vers les programmes postsecondaires.

5 Les adultes qui souffrent d'un TA font face à des défis importants. Selon le site de l'AQETA<sup>i</sup> en fonction du TA en cause, l'étudiant peut éprouver de la difficulté à lire, à écrire, à épeler, à suivre des instructions écrites, à mémoriser plusieurs instructions verbales, à formuler ses pensées par écrit, à gérer son argent et à adopter un comportement social approprié. Il peut également manifester des sentiments d'anxiété, une faible estime de soi, une durée d'attention brève, de l'agitation ou de l'hyperactivité, une faible coordination ainsi que de la désorientation spatiale. Pour aider ces étudiants à réussir et à persévérer dans leurs études, les établissements d'enseignement mettent à leur disposition différentes formes d'aide. Mais encore faut-il que ceux-ci connaissent l'aide qui leur est offerte et qu'ils aient également la volonté d'y avoir recours.

### 3. La nécessité de mieux cibler les mécanismes de sollicitation à utiliser

6 Les mécanismes de sollicitation utilisés à ce jour auprès des étudiants en difficulté ne semblent pas permettre d'atteindre les objectifs visés par les établissements d'enseignement. Un sondage du RHDSC (2007) montre qu'il n'y a qu'un faible pourcentage d'étudiants, conscients de leur manque d'aptitudes fondamentales pour les études, qui utilise les services offerts dans les établissements d'enseignement. Les étudiants admettent souvent leurs difficultés, mais se défilent lorsqu'il s'agit de choisir des méthodes de soutien. La variable « demande d'aide », selon Ryan et Pintrich (1997), s'inscrit dans un processus socio-interactionnel constitué de :

1. Une composante métacognitive (la reconnaissance par le sujet du besoin d'aide) ;
2. Une composante motivationnelle (la décision de chercher de l'aide) ;
3. Une composante socio-comportementale (la stratégie de faire appel à autrui).

7 Ainsi, les étudiants ne connaissent peut-être pas les mesures d'aide qui leur sont offertes ou, s'ils les connaissent, ils ne sont pas motivés à y avoir recours. Selon Karabenick (2010), ils peuvent éprouver une menace pour leur estime de soi lorsque vient le moment d'exprimer leurs besoins d'aide à un tiers. Étant donné que ce ne sont souvent que les étudiants les plus performants qui participent le plus aux mesures de soutien, Dion (2006), Karabenick (2010) et Newman, Wagner, Cameto et Knokey (2006) ainsi que Neyts, Nils, Parmentier, Noël et Verwaerde (2006) réitèrent

l'importance d'examiner le processus par lequel les étudiants sont encouragés à avoir recours à ces mesures, de façon à ce que tous ceux qui en ont besoin puissent bénéficier de l'aide mise à leur disposition. Il semble qu'une stratégie institutionnelle efficace de sollicitation devrait prévoir l'adoption de mécanismes de sollicitation variés de façon à solliciter chacune de ces trois composantes du processus de demande d'aide, composantes qui mènent à l'autodétermination (Chyung, Moll & Berg, 2010 ; Karabenick, 2010 ; Mäkitalo-Siegl & Fischer, 2011 ; Puustinen & Rouet, 2009 ; Wood, 2009 ; Wolters, 2010).

## 4. L'enquête

- 8 L'enquête que nous avons menée vise à répondre à deux questions de recherche :
1. Quels sont les mécanismes de sollicitation considérés comme les plus efficaces par les étudiants, d'une part, pour leur faire connaître l'aide disponible et, d'autre part, pour les inciter à demander l'aide dont ils ont besoin, en distinguant les étudiants ayant de simples difficultés de ceux ayant un TA ?
  2. Dans quelle mesure ces étudiants ont-ils eu recours à l'aide qui leur a été offerte, et ce, en lien avec la fréquence de leur difficulté ? Cette section présente l'instrument de mesure utilisé pour répondre à ces questions, le traitement des données et la population visée.

### 4.1. L'instrument de mesure : le questionnaire

- 9 L'enquête a été réalisée à partir d'un questionnaire comprenant trois sections :
1. Les variables sociodémographiques pertinentes à l'étude ;
  2. Une évaluation des mécanismes de sollicitation ;
  3. Une évaluation du recours aux services d'aide et de la fréquence des difficultés éprouvées.
- 10 La section sur les variables sociodémographiques porte sur :
- L'âge (échelle de réponse en quatre positions : 16-19 ans, 20-29 ans, 30-39 ans et 40 ans et plus) ;
  - Le niveau d'étude (échelle en deux positions : collégial et universitaire) ;
  - L'année d'étude (échelle de réponse en quatre positions : 1<sup>re</sup>, 2<sup>e</sup>, 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année et plus).
- 11 La section portant sur l'évaluation des mécanismes de sollicitation comprend deux questions pour chacun des mécanismes évalués :
1. l'intérêt, que nous définissons comme la capacité du mécanisme à faire connaître l'aide disponible (réponse binaire de type oui/non) ;
  2. l'efficacité, que nous définissons comme la capacité à inciter à faire une demande d'aide (échelle de réponse en quatre positions : très efficace, efficace, peu efficace et pas efficace). En plus de permettre l'évaluation de chacun des mécanismes, cette section se termine par une question ouverte où l'étudiant est invité à signaler d'autres mécanismes de sollicitation qu'il souhaiterait que les maisons d'enseignement utilisent pour lui offrir de l'aide.

- 12 La section portant sur l'évaluation du recours aux services d'aide et la fréquence des difficultés éprouvées contient trois questions qui visent à vérifier si :
1. Les étudiants ont eu des difficultés (échelle de réponse en quatre positions : jamais, quelquefois, souvent et très souvent) ;
  2. Ils ont eu recours aux services d'aide de leur établissement d'enseignement (réponse binaire de type oui/non) ;
  3. Ils ont été diagnostiqués comme ayant un TA (réponse binaire de type oui/non).
- 13 La validité de contenu a été assurée par les douze représentants des cinq établissements impliqués qui ont préalablement recensé les mécanismes de sollicitation à évaluer. L'administration du questionnaire a été réalisée sous différents formats (journaux d'établissement, journaux étudiants, courriels, site Web de l'établissement, en classe, etc.) et a été assurée par chacun des chercheurs des cinq établissements engagés dans le projet. La collecte des données a eu lieu d'avril à juillet 2010.

## 4.2. Le traitement des données

- 14 Les données provenant des questionnaires remplis ont été saisies dans un tableur Excel, puis transférées dans le logiciel IBM SPSS 20.0. La comparaison entre le pourcentage des colonnes dans les analyses a été réalisée à partir du test Z de comparaison des colonnes (Field, 2013 ; section 18.5.4). Ce test permet de déterminer une différence significative entre les différentes valeurs des colonnes. Les valeurs significatives à  $p < .05$  sont signalées.
- 15 Afin de relever les préférences dans les mécanismes de sollicitation qui présentent des différences significatives entre les variables indépendantes que sont le diagnostic de TA et le type d'établissement, des tables de contingence (2 x 2) ont été réalisées pour chaque mécanisme de sollicitation traité comme une variable dépendante. Par conséquent, 28 tableaux de contingence ont été réalisés dans chaque cas. Nous présentons sous un seul tableau les résultats de ces multiples analyses, et ce uniquement pour les tableaux où des écarts significatifs ont été relevés, écarts que nous avons marqués par un astérisque.
- 16 Afin de vérifier s'il y a une différence significative entre la moyenne des différents regroupements théoriques (support technologique, support papier et support humain), nous nous sommes basés sur le calcul de la marge d'erreur. La marge d'erreur maximale du sondage est de 4,57 % (lorsque  $n = 459$ ). La marge d'erreur à l'intérieur des universités est de 6,52 % alors que celle des collèges est de 7,07 %. À partir de ces valeurs, nous avons déterminé un intervalle de confiance pour chaque moyenne. Dans le cas où les deux intervalles de confiance sont mutuellement exclusifs, la différence entre les deux moyennes est significative.

## 4.3. Echantillon

- 17 L'ensemble de la population des trois universités impliquées (Téluq, Université de Sherbrooke et Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue) et de deux collèges (Collège Lionel-Groulx et Cégep de Sherbrooke) a été invité à participer à l'étude. Les répondants étaient volontaires, constituant un échantillon de convenance.

## 5. Les résultats

18 Nous décrivons tout d'abord les répondants à cette enquête. Afin de répondre aux deux questions de recherche, nous présentons ensuite l'évaluation globale des 28 mécanismes de sollicitation réalisée par les répondants, puis cette même évaluation, mais classée selon que les répondants ont ou non un TA et, finalement, l'importance du recours aux services d'aide par ces étudiants en fonction de la fréquence des difficultés éprouvées.

### 5.1. Les répondants

19 En moyenne, les 459 répondants sont âgés de 29 ans, soit une moyenne de 20 ans au collégial et de 36 ans à l'université. De façon plus détaillée, le tableau 1 présente la répartition des répondants selon leur groupe d'âge, leur ordre d'enseignement et l'année d'étude à laquelle ils se trouvent, et ce, autant pour les étudiants sans TA que pour ceux ayant un TA.

**Tableau 1 : Répartition des étudiants sans TA et avec TA, selon leur âge, l'année d'étude et l'ordre d'enseignement auquel ils appartiennent**

	Sans TA (n=417)	Avec TA (n=42)	Total (n=459)
<b>Répartition selon les groupes d'âge</b>			
16-19 ans	30,5 %	12,0 %	28,8 %
20-29 ans	29,0 %	61,9 %	32,0 %
30-39 ans	16,8 %	14,2 %	16,6 %
40 ans et plus	23,7 %	11,9 %	22,6 %
<b>Total</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>
<b>Répartition selon l'ordre d'enseignement</b>			
Collégial	42,0 %	40,5 %	41,8 %
Université	58,0 %	59,5 %	58,2 %
<b>Total</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>
<b>Répartition selon l'année d'étude</b>			
1 <sup>re</sup> année	29,0 %	19,0 %	28,0 %
2 <sup>e</sup> année	35,3 %	19,0 %	33,8 %
3 <sup>e</sup> année	13,9 %	31,0 %	15,5 %
4 <sup>e</sup> année et plus	21,8 %	31,0 %	22,7 %
<b>Total</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>	<b>100 %</b>

20 Tel que présenté au tableau 1, les 417 étudiants sans TA qui ont répondu au questionnaire se concentrent surtout (30,5 %) dans le groupe d'âge des 16-19 ans, alors que les 42 étudiants avec un TA se trouvent surtout (61,9 %) dans la catégorie des 20-29 ans. On trouve 41,8 % des répondants au collégial et 58,2 % à l'université. La proportion des répondants ayant un TA au collégial et à l'université est à peu près la même que la proportion des répondants sans TA (40,5 % et 59,5 % contre 42,0 % et 58,0 %). Finalement, les répondants sont relativement bien répartis selon l'année d'étude, passant de 15,5 % en 3<sup>e</sup> année à 33,8 % en 2<sup>e</sup> année. Toutefois, les répondants avec un TA se concentrent davantage en 3<sup>e</sup> et en 4<sup>e</sup> année et plus, soit pour 62 % d'entre eux.

### 5.2. L'évaluation des mécanismes de sollicitation par les étudiants

21 À la lumière des résultats obtenus, nous avons décidé d'examiner si une préférence



pouvait se dégager relativement à la nature des mécanismes de sollicitation utilisés selon le classement suivant : support technologique, support papier et support relationnel. Ce classement a subi une validation de construit par deux experts. Le tableau 2 présente les 28 mécanismes de sollicitation évalués relativement aux variables « intérêt pour faire connaître l'aide disponible » et « efficacité à inciter à faire une demande d'aide », tous les mécanismes étant classés selon leur nature.

**Tableau 2 : Évaluation des mécanismes de sollicitation soumis aux étudiants**

28 mécanismes de sollicitation (n=459 étudiants)	Intérêt pour faire connaître l'aide disponible		Efficacité à inciter à faire une demande d'aide	
	Oui	Non	Efficace + très efficace	Peu + pas efficace
<b>Support technologique</b>				
1. Courriel	88,9 %	11,1 %	91,4 %	8,6 %
2. Site Web de l'établissement d'enseignement	82,8 %	17,2 %	89,0 %	11 %
3. Site Web de l'association étudiante	54,5 %	45,5 %	75,0 %	25 %
4. Service informatisé sous forme d'un questionnaire	70,6 %	29,4 %	87,9 %	12,2 %
5. Courriels pour vérifier s'ils ont eu un diagnostic de TA	53,2 %	46,8 %	78,6 %	21,4 %
6. Marketing viral	26,1 %	73,9 %	53,2 %	46,8 %
7. Courts messages sur les services offerts via les technologies du Web 2.0 utilisées par les étudiants	25,7 %	74,3 %	59,2 %	40,8 %
8. Journal de l'établissement – électronique	55,7 %	44,3 %	76,4 %	23,6 %
9. Journal étudiant – électronique	60,7 %	39,3 %	71,5 %	28,5 %
<b>Moyenne</b>	<b>57,6 %</b>	<b>42,4 %</b>	<b>75,8 %</b>	<b>24,2 %</b>
<b>Écart-type</b>	<b>21,9 %</b>		<b>13,1 %</b>	
<b>Support papier</b>				
10. Affiches dans des lieux stratégiques	66,0 %	34 %	75,5 %	24,5 %
11. Journal étudiant – papier	35,7 %	64,3 %	56,9 %	43,1 %
12. Plans de cours, guides d'étude	78,4 %	21,6 %	86,1 %	13,9 %
13. Agenda fourni par l'association étudiante ou l'établissement	64,3 %	35,7 %	71,5 %	28,5 %
14. Messages dans les consignes des travaux	76,5 %	23,5 %	89,9 %	10,1 %
15. Dépliant promotionnel	48,1 %	51,9 %	67,5 %	32,5 %
16. Messages d'information dans les écoles	51,9 %	48,1 %	76,5 %	23,5 %
17. Publicité dans les cafés et les bars branchés autour de l'établissement	27,2 %	72,8 %	52,6 %	47,4 %
18. Pare-brise des voitures dans les stationnements	9,4 %	90,6 %	23,9 %	76,1 %
19. Lettres pour vérifier s'ils ont eu un diagnostic de TA	53,6 %	46,4 %	79,6 %	20,4 %
20. Journal de l'établissement – papier	31,8 %	68,2 %	59,6 %	40,4 %
<b>Moyenne</b>	<b>49,4 %</b>	<b>50,6 %</b>	<b>67,2 %</b>	<b>32,8 %</b>
<b>Écart-type</b>	<b>21,7 %</b>		<b>18,6 %</b>	
<b>Support relationnel (humain)</b>				
21. Journées thématiques sur des sujets spécifiques	46,4 %	53,6 %	73,9 %	26,1 %
22. Kiosques tenus lors d'événements spéciaux	58,8 %	41,2 %	77,0 %	23 %
23. Bouche-à-oreille	52,9 %	47,1 %	78,4 %	21,6 %
24. Messages des professeurs lors de rencontres individuelles ou collectives	70,4 %	29,6 %	88,0 %	12 %
25. Ateliers thématiques	53,6 %	46,4 %	79,9 %	20,1 %
26. Contrat d'engagement	50,8 %	49,2 %	79,1 %	20,9 %
27. Cours crédités sur les stratégies d'apprentissage et d'autorégulation	57,3 %	42,7 %	85,5 %	14,5 %
28. Présentation dans les classes des services susceptibles d'aider les personnes ayant un TA	53,2 %	46,8 %	78,2 %	21,8 %
<b>Moyenne</b>	<b>55,4 %</b>	<b>44,6 %</b>	<b>80,0 %</b>	<b>20 %</b>
<b>Écart-type</b>	<b>7,1 %</b>		<b>4,6 %</b>	

22 Ce tableau révèle que les mécanismes de sollicitation préférés par les étudiants sont le courriel et une section du site Web de l'établissement d'enseignement, toutes classifications confondues, et ce, autant pour faire connaître l'aide disponible aux étudiants que pour les inciter à demander de l'aide.

23 On remarque une plus grande appréciation quant à la capacité de ces mécanismes à

inciter à demander de l'aide plutôt qu'à faire connaître l'aide disponible. Cette différence est significative selon le test Z de proportion des colonnes<sup>ii</sup>. Toutefois, selon le calcul de la marge d'erreur, il n'y a pas de différence significative dans les préférences des étudiants par rapport à la nature des mécanismes présentés, que ce soit pour leur faire connaître l'aide disponible ou pour les inciter à demander de l'aide. Il en va autrement lorsque nous comparons ces préférences selon l'ordre d'enseignement.

### 5.3. Les mécanismes de sollicitation préférés pour inciter à demander de l'aide, selon l'ordre d'enseignement

24 Pour vérifier s'il y a des préférences qui diffèrent de façon significative entre les ordres d'enseignement selon la nature des mécanismes de sollicitation évalués, nous avons fait le choix de ne retenir que les trois mécanismes de sollicitation préférés pour chacune de ces catégories de mécanismes, autant pour la variable « faire connaître l'aide disponible » que pour la variable « efficacité à inciter à demander de l'aide ».

25 On ne trouve aucune différence significative entre le collégial et l'université, selon la nature des mécanismes, et ce, relativement à la variable « efficacité à inciter à demander de l'aide ». Toutefois, pour la variable « intérêt pour faire connaître l'aide disponible », le tableau 3 montre que, selon le calcul de la marge d'erreur, les moyennes des évaluations des trois mécanismes préférés, classés selon leur nature et selon l'ordre d'enseignement, portent de façon significative sur les mécanismes de la catégorie « support technologique » à l'université (88,5 % contre 72,9 %) et sur les mécanismes de la catégorie « support relationnel » au collégial (70,5 % contre 56,8 %).

**Tableau 3 : Comparaison des trois mécanismes de sollicitation préférés pour faire connaître l'aide disponible, selon l'ordre d'enseignement et la nature des mécanismes**



		Collégial (n=192)		Université (n=226)	
		Oui	Non	Oui	Non
<b>Support technologique</b>					
*1.	Courriel	83,3 %	16,7 %	<b>93,8 %</b>	6,2 %
*2.	Site Web de l'établissement d'enseignement	73,4 %	26,6 %	<b>92,0 %</b>	8,0 %
*4.	Service informatisé sous forme d'un questionnaire	62,0 %	38,0 %	<b>79,6 %</b>	20,4 %
<b>**Moyenne</b>		<b>72,9 %</b>	<b>27,1 %</b>	<b>88,5 %</b>	<b>11,5 %</b>
<b>Écart-type</b>		<b>10,7 %</b>		<b>7,7 %</b>	
<b>Support papier</b>					
*12.	Plans de cours, guides d'étude	71,4 %	28,6 %	<b>83,2 %</b>	16,8 %
*14.	Messages dans les consignes des travaux	69,8 %	30,2 %	<b>81,4 %</b>	18,6 %
16.	Messages d'information dans les écoles	67,2 %	32,8 %	65,0 %	35,0 %
<b>Moyenne</b>		<b>69,5 %</b>	<b>30,5 %</b>	<b>76,5 %</b>	<b>23,5 %</b>
<b>Écart-type</b>		<b>2,1 %</b>		<b>10,0 %</b>	
<b>Support relationnel (humain)</b>					
*24.	Messages des professeurs lors de rencontres individuelles ou collectives	<b>76,6 %</b>	23,4 %	64,2 %	35,8 %
28.	Présentations dans les classes des services susceptibles d'aider les personnes ayant des TA	70,8 %	29,2 %		
22.	Kiosques tenus lors d'événements spéciaux	64,1 %	35,9 %		
25.	Ateliers thématiques			53,1 %	46,9 %
23.	Bouche à oreille			53,1 %	46,9 %
<b>**Moyenne</b>		<b>70,5 %</b>	<b>29,5 %</b>	<b>56,8 %</b>	<b>43,2 %</b>
<b>Écart-type</b>		<b>6,3 %</b>		<b>6,4 %</b>	

\* Différence significative à  $p < .05$

\*\* Marge d'erreur 6,45 %

26 Une valeur de chi carré par variable du tableau a été calculée, où les écarts significatifs signalés par un astérisque montrent que le courriel, bien qu'il soit le mécanisme préféré au collégial, est davantage apprécié à l'université. Seuls les messages des professeurs lors de rencontres individuelles ou collectives sont plus appréciés de façon significative au collégial qu'à l'université. Malgré tout, certains étudiants universitaires privilégient une approche personnalisée. Cet étudiant l'exprime de cette façon : « Pour ma part, une approche hautement personnalisée viendrait me chercher davantage qu'une publicité grand public. Le fait de sentir que quelqu'un est préoccupé par ma réussite me touche davantage. » Un autre étudiant universitaire suggère « d'organiser des rencontres avec d'anciens étudiants diplômés qui sont sur le marché du travail ».

## 5.4. Les mécanismes de sollicitation préférés selon que les étudiants ont ou non un TA

27 Relativement à l'efficacité des mécanismes d'incitation à faire une demande d'aide, nos données révèlent que les répondants avec un TA ne manifestent aucune préférence significative relativement à ceux qui n'ont pas de TA, et vice-versa. Toutefois, quant à l'intérêt à faire connaître l'aide disponible, le tableau 4 montre les huit mécanismes qui présentent des différences significatives ; ces préférences sont toutes en faveur des répondants ayant un TA.

**Tableau 4 : Les préférences dans les mécanismes de sollicitation pour joindre les étudiants ayant un TA et ceux qui n'en ont pas**

(n=459)	Sans TA (417)		Avec TA (42)	
	Oui	Non	Oui	Non
<b>Support papier</b>				
10) Affiches dans des lieux stratégiques	64,5 %	35,5 %	<b>81,0 %</b>	19,0 %
15) Dépliant promotionnel	45,8 %	54,2 %	<b>71,4 %</b>	28,6 %
16) Messages d'information dans les écoles	49,4 %	50,6 %	<b>76,2 %</b>	23,8 %
19) Lettres pour vérifier s'ils ont eu un diagnostic de TA	49,3 %	50,7 %	<b>81,1 %</b>	18,9 %
20) Journal de l'établissement – papier	28,5 %	71,5 %	<b>51,4 %</b>	48,6 %
<b>Support relationnel (humain)</b>				
25) Ateliers thématiques	50,6 %	49,4 %	<b>83,3 %</b>	16,7 %
27) Cours crédités sur les stratégies d'apprentissage et d'autorégulation	54,7 %	45,3 %	<b>83,3 %</b>	16,7 %
28) Présentation dans les classes des services susceptibles d'aider les personnes ayant un TA	51,3 %	48,7 %	<b>71,4 %</b>	28,6 %

Différence significative ( $p < .05$ )

- 28 On remarque qu'il n'y a aucune préférence significative pour les mécanismes de la catégorie « support technologique », autant pour les étudiants avec un TA que pour ceux sans TA. Ce sont les mécanismes de la catégorie relationnelle qui obtiennent les appréciations les plus importantes chez les étudiants avec un TA : les ateliers thématiques (83,3 %) et les cours crédités (83,3 %).

## 5.5. Le recours aux services d'aide

- 29 Le tableau 5 permet de répondre à la deuxième question de recherche qui vise à vérifier dans quelle mesure les répondants ont eu recours à l'aide offerte en lien avec la fréquence de leur difficulté.

Tableau 5 : Le recours aux services d'aide selon la fréquence des difficultés éprouvées

(n=459)	Difficultés rares (jamais + quelquefois) (n=383)			Difficultés fréquentes (souvent + très souvent) (n=76)		
	Recours aux services d'aide	Non recours aux services d'aide	Total	Recours aux services d'aide	Non recours aux services d'aide	Total
Avec TA	55,6 %	44,4 %	100 %	75,8 %	24,2 %	100 %
Sans TA	21,7 %	78,3 %	100 %	41,9 %	58,1 %	100 %
Total	22,5 %	77,5 %	100 %	56,6 %	43,4 %	100 %

- 30 On constate qu'en moyenne, les répondants qui ont rarement des difficultés ont peu recours aux services d'aide (22,5 %), ce qui comprend toutefois une majorité de répondants ayant un TA (55,6 %). Pour le groupe avec des difficultés fréquentes, un peu plus de la moitié (56,6 %) ont recours aux services d'aide. Encore une fois, ce sont les répondants avec un TA qui y ont majoritairement recours (75,8 %). Ainsi, plus de la moitié des répondants sans TA n'y ont pas recours (58,1 %).

## 6. Discussion

- 31 Relativement à la première question de recherche, toutes catégories confondues, les étudiants ont exprimé une préférence pour le courriel et une section du site Web de l'établissement. De plus, les répondants expriment de façon significative une plus grande appréciation pour la variable « efficacité à inciter à faire une demande d'aide » que pour la variable « intérêt pour faire connaître l'aide disponible ». Selon Ryan et Pintrich (1997), la connaissance des mesures d'aide, bien qu'essentielle, n'est que la première étape dans le processus de demande d'aide chez l'étudiant. Pour inciter l'étudiant peu motivé à avoir recours aux services d'aide, les mécanismes de sollicitation

doivent également être motivants (décision d'aller chercher de l'aide) et non menaçants (stratégie de faire appel à autrui). En majorité, selon les préférences des étudiants, les mécanismes de sollicitation doivent donc surtout permettre de franchir ces deux dernières étapes du processus de demande d'aide : aller chercher de l'aide et faire appel à autrui.

32 Même si une classification des mécanismes de sollicitation selon leur nature allait au-delà de nos questions de recherche, les données récoltées nous laissaient croire à des préférences différentes au collégial et à l'université selon la nature des mécanismes utilisés, ce qui s'est confirmé relativement à la variable « intérêt pour faire connaître l'aide disponible », mais pas pour la variable « efficacité à inciter à faire une demande d'aide ». Ainsi, les étudiants du collégial manifestent une préférence à être informés de personne à personne, contrairement aux étudiants universitaires qui préfèrent les mécanismes technologiques. Le mécanisme préféré de façon significative par les étudiants du collégial pour faire connaître l'aide disponible est celui des messages des professeurs lors de rencontres individuelles ou collectives (mécanisme de la catégorie « support relationnel ») alors que pour les étudiants universitaires, il s'agit du courriel (mécanisme de la catégorie « support technologique »). Il est possible que cette réticence aux mécanismes relationnels pour les répondants universitaires soit due à leur âge (moyenne de 36 ans). En vieillissant, les étudiants adultes, déjà sur le marché du travail, pourraient se sentir menacés à l'idée d'avouer leurs difficultés. Il s'agit là d'une hypothèse qui pourrait être vérifiée dans une étude ultérieure.

33 Nous constatons que pour la variable « intérêt pour faire connaître l'aide disponible », ce sont surtout les répondants avec un TA qui s'y intéressent. Ils apprécient de façon significative huit mécanismes de sollicitation davantage que leurs collègues sans TA. Comme l'exprime Wagner et al. (2005), les étudiants présentant un TA manqueraient de documentation pour accéder aux accommodements et aux services offerts, ce qui ressort également de la présente enquête. Ils semblent aussi plus motivés à aller chercher de l'aide, puisqu'en réponse à la deuxième question de recherche, nous constatons que les étudiants avec un TA ont recours aux services d'aide de façon plus importante que les étudiants sans TA, et particulièrement pour ceux qui ont fréquemment des difficultés.

34 Nous constatons également que plus de la moitié des étudiants sans TA (58,1 %) n'ont pas recours aux services d'aide alors qu'ils ont fréquemment des difficultés. Le recours aux services d'aide présente donc un problème pour ces étudiants en difficulté, ce qui vient appuyer la thèse de Dion (2006), à savoir qu'un faible pourcentage des étudiants en difficulté fait appel aux services d'aide et que ce sont souvent les plus performants qui y ont recours. Toutefois, ce constat ne s'applique pas à l'ensemble des étudiants selon notre enquête, mais seulement à ceux qui n'ont pas de TA.

35 Bien qu'une majorité d'étudiants demandent de l'aide lorsqu'ils sont en difficulté, il serait souhaitable qu'un plus grand nombre le fasse. Les raisons qui motivent ces choix des étudiants seraient des prolongements pertinents pour la présente étude.

## 7. Conclusion

36 Signalons que l'échantillon de convenance apporte possiblement un biais à cette enquête puisque nous pourrions croire que seuls les étudiants les plus motivés y ont répondu. Si tel est le cas, ce biais est constant par rapport à toutes les comparaisons. Malgré tout, cette enquête nous apprend que les mécanismes de sollicitation préférés pour faire connaître l'aide disponible et ceux préférés pour inciter à demander de l'aide ne sont pas nécessairement les mêmes, selon qu'il s'agit d'étudiants au collégial ou à

l'université ou d'étudiants avec un TA ou sans TA. Bien que le courriel et le site Web de l'établissement (mécanismes technologiques) soient les mécanismes de sollicitation préférés dans l'ensemble, les répondants universitaires privilégient de façon significative les mécanismes technologiques alors que les étudiants au collégial privilégient de façon significative les mécanismes de personne à personne. Toutefois, les répondants universitaires étant constitués de 75 % d'étudiants à distance, leur préférence pour les mécanismes technologiques peut s'expliquer par leur habitude d'étudier avec les technologies, ce qui pourrait être vérifié dans une étude ultérieure.

37 Pour les étudiants ayant un TA, nous constatons qu'ils sont majoritairement désireux de connaître l'aide disponible et qu'ils ont recours davantage aux services d'aide que les étudiants sans TA. Considérant que selon Newman et al. (2009), 75 % des étudiants présentant un TA abandonnent les études au niveau postsecondaire, il y a lieu de se questionner sur l'aide offerte. Est-elle adaptée à leur situation ? Ces étudiants arrivent-ils au niveau postsecondaire avec des lacunes trop importantes dans leur formation ? Les mesures mises en place pour éviter l'échec au primaire et au secondaire conduiraient-elles à accorder des diplômes sans considération suffisante quant aux connaissances réellement acquises ?

38 De plus, si l'aide disponible est relativement bien connue pour les étudiants sans TA, pourquoi une majorité des étudiants en difficulté n'y ont-ils pas recours ? S'agirait-il d'une forme de paresse, du peu de confiance en ces mesures d'aide, d'une menace pour l'estime de soi, comme l'avance Karabenick (2010) ou, encore, de mesures mal adaptées à leurs besoins ? Tous ces questionnements pourraient faire l'objet de recherches ultérieures.

39 Ainsi, pour que les étudiants puissent profiter de l'aide mise à leur disposition, il ne s'agit pas simplement qu'ils en connaissent l'existence. Encore faut-il que l'aide offerte réponde à leurs besoins et qu'ils aient le goût et l'énergie nécessaire pour aller la chercher, puisque dans bien des cas, la réussite de leur projet d'étude en dépend.

---

## **Bibliographie**

Chyung, S. Y., Moll, A. J., & Berg, S. A. (2010). The role of intrinsic goal orientation, self-efficacy, and e-learning practice in engineering education. *The Journal of Effective Teaching*, 10(1), 22-37.

Dion, C. (2006). *Évaluation du processus et de l'effet d'un programme d'aide à la réussite des études en enseignement supérieur universitaire* (Thèse de doctorat inédite). Université du Québec à Trois-Rivières.

Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. London : Sage.

Karabenick, S. A. (2010). Classroom and technology-supported help seeking : The need for converging research paradigms. *Learning and Instruction*, 21, 290-296. doi :10.1016/j.learninstruc.2010.07.007

Karabenick, S. A., & Newman, R. S. (2006). *Help Seeking in Academic Settings : Goals, Groups and Contexts*. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Mäkitalo-Siegl, K., & Fischer, F. (2011). Stretching the limits in help-seeking research : Theoretical, methodological, and technological advances. *Learning and Instruction*, 21, 243-246. doi :10.1016/j.learninstruc.2010.07.002

Newman, L., Wagner, M., Cameto, R., & Knokey, A.-M. (2009). *The Post-High School Outcomes of Youth with Disabilities Up to 4 Years after High School. A Report of Findings from the National Longitudinal Transition Study-2 (Rapport n° NCSE 20093017)*. Menlo Park, CA : SRI International.

Neyts, L., Nils, F., Parmentier, P., Noël, B., & Verwaerde, A. (2006). Regards étudiants sur les dispositifs d'aide à la réussite à l'Université Catholique de Louvain, aux Facultés Universitaires Catholiques de Mons et aux Facultés universitaires Saint-Louis. Dans P. Parmentier (dir.), *Promotion de la réussite des nouveaux bacheliers à l'Université* (p. 43-59). Namur, Belgique : Presses universitaires de Namur.

Puustinen, M., & Rouet, J. F. (2009). Learning with new technologies : Help seeking and information searching revisited. *Computers & Education*, 53, 1014-1019. doi :10.1016/j.compedu.2008.07.002

Ressources humaines et développement social Canada. (2007). *Étude pancanadienne sur les étudiants collégiaux de première année. Les caractéristiques des étudiants et l'expérience collégiale* (Publication n° SP-787-08-07F). Repéré à [http://publications.gc.ca/collections/collection\\_2008/hrsdcrhdsc/HS28-119-1-2007F.pdf](http://publications.gc.ca/collections/collection_2008/hrsdcrhdsc/HS28-119-1-2007F.pdf)

Ryan, A. M., & Pintrich, P. R. (1997). Should I ask for help ? The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in math class. *Journal of Educational Psychology*, 90(3), 329-341.

Sauvé, L., N. Racette., G. Debeurme, F., Ruph, M.-M., Roy, D., Berthiaume, S., ... Moisan, D. (2012). *Les difficultés en lien avec les stratégies d'apprentissage, la mise à niveau en mathématiques et en français des étudiants ayant ou non des troubles d'apprentissage et de déficit d'attention en première année d'études au collège et à l'université et l'apport des outils d'aide pour résoudre ces difficultés*. Rapport intégral de recherche. Programme actions concertées du RQRSC et du MELs sur la persévérance et la réussite aux études (2009-2011). Québec, Canada : Télusq.

Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Garza, N., & Levine, P. (2005). *After High School : A Report from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS-2)*. Menlo Park, CA : SRI International.

Wolters, C. A. (2010). Self-regulated learning and the 21<sup>st</sup> century competencies, Houston, TX : University of Houston. Repéré à [http://www.hewlett.org/uploads/Self\\_Regulated\\_Learning\\_\\_21st\\_Century\\_Compencies.pdf](http://www.hewlett.org/uploads/Self_Regulated_Learning__21st_Century_Compencies.pdf)






Wood, D. (2009). Comments on "Learning with ICT : New perspectives on help seeking and information searching". *Computers & Education*, 53, 1048-1051. doi :10.1016/j.compedu.2009.07.002

## Notes

i <http://www.aqeta.qc.ca>

ii Test applicable aux méthodes non probabilistes : <http://perso.univ-rennes1.fr/benoit.le-maux/Echantillon.pdf>

## Table des illustrations

	<b>Titre</b>	Tableau 1 : Répartition des étudiants sans TA et avec TA, selon leur âge, l'année d'étude et l'ordre d'enseignement auquel ils appartiennent
	<b>URL</b>	<a href="http://ripes.revues.org/docannexe/image/733/img-1.jpg">http://ripes.revues.org/docannexe/image/733/img-1.jpg</a>
	<b>Fichier</b>	image/jpeg, 68k
	<b>Titre</b>	Tableau 2 : Évaluation des mécanismes de sollicitation soumis aux étudiants
	<b>URL</b>	<a href="http://ripes.revues.org/docannexe/image/733/img-2.jpg">http://ripes.revues.org/docannexe/image/733/img-2.jpg</a>
	<b>Fichier</b>	image/jpeg, 1,1M
	<b>Titre</b>	Tableau 3 : Comparaison des trois mécanismes de sollicitation préférés pour faire connaître l'aide disponible, selon l'ordre d'enseignement et la nature des mécanismes
	<b>URL</b>	<a href="http://ripes.revues.org/docannexe/image/733/img-3.jpg">http://ripes.revues.org/docannexe/image/733/img-3.jpg</a>
	<b>Fichier</b>	image/jpeg, 128k
	<b>Titre</b>	Tableau 4 : Les préférences dans les mécanismes de sollicitation pour joindre les étudiants ayant un TA et ceux qui n'en ont pas
	<b>URL</b>	<a href="http://ripes.revues.org/docannexe/image/733/img-4.jpg">http://ripes.revues.org/docannexe/image/733/img-4.jpg</a>
	<b>Fichier</b>	image/jpeg, 96k
	<b>Titre</b>	Tableau 5 : Le recours aux services d'aide selon la fréquence des difficultés éprouvées

<b>URL</b>	http://ripes.revues.org/docannexe/image/733/img-5.jpg
<b>Fichier</b>	image/jpeg, 46k

---

## ***Pour citer cet article***

### *Référence électronique*

Nicole Racette, Louise Sauvé, Normand Bourgault, Denise Berthiaume et Marie-Michèle Roy, « Les mécanismes de sollicitation à la demande d'aide privilégiés par les étudiants du postsecondaire », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 29-2 | 2013, mis en ligne le 10 décembre 2013, consulté le 15 décembre 2013. URL : <http://ripes.revues.org/733>

---

## ***Auteurs***

### **Nicole Racette**

Télé-université  
455, rue du Parvis  
Québec (Québec) G1K 9H5  
[nicole.racette@teluq.ca](mailto:nicole.racette@teluq.ca)

### *Articles du même auteur*

**Apprentissages en profondeur et rencontres sociales dans un cours à distance** [Texte intégral]

Paru dans *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 28-2 | 2012

### **Louise Sauvé**

Télé-université  
455, rue du Parvis  
Québec (Québec) G1K 9H5  
[louise.sauve@teluq.ca](mailto:louise.sauve@teluq.ca)

### **Normand Bourgault**

101, rue Saint-Jean-Bosco  
Gatineau (Québec) J8Y 3G5  
[Normand.Bourgault@uqo.ca](mailto:Normand.Bourgault@uqo.ca)

### **Denise Berthiaume**

Cégep de Sherbrooke  
475, rue du CÉGEP  
Sherbrooke (Québec) J1E 4K1  
[denise.berthiaume@cegepsherbrooke.qc.ca](mailto:denise.berthiaume@cegepsherbrooke.qc.ca)

### **Marie-Michèle Roy**

Collège Lionel-Groux  
100, rue Duquet  
Sainte-Thérèse (Québec) J7E 3G6  
[Marie-Michele.Roy@clg.qc.ca](mailto:Marie-Michele.Roy@clg.qc.ca)

---

## ***Droits d'auteur***

Article L.111-1 du Code de la propriété intellectuelle.