

ANTICIPATIONS ENVERS LES ÉTUDES COLLÉGIALES

Les statistiques récentes sur la proportion d'élèves qui obtiennent leur diplôme collégial sont décevantes en regard des objectifs exprimés dans le document du ministère de l'Éducation, *Prendre le virage du succès* (1998). Établi vers la fin des années soixante, le système collégial du Québec visait à permettre au Québec de combler un retard marqué dans l'accessibilité aux études postsecondaires par rapport aux autres provinces canadiennes. Les objectifs d'offrir une éducation de qualité et d'augmenter le nombre de diplômés sont en partie atteints, le taux d'accessibilité étant passé de 39 % en 1975-76 à près de 60 % de nos jours (taux relativement stable depuis 1985-86 selon le document du Ministère : *Indicateurs de l'Éducation*, édition 2006). Cependant, le problème du taux d'abandon des élèves avant la fin de leur programme d'études est toujours préoccupant.

En effet, les statistiques du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport indiquent que pour l'année 2003-2004, seulement 72,2 % des élèves ayant entrepris des études collégiales préuniversitaires ont obtenu leur diplôme, alors que ce taux se situe à 62,6 % pour les élèves inscrits dans les formations techniques. Ce taux général camoufle en outre un écart important entre les filles et les garçons; ainsi, alors que 78,1 % des filles obtiennent leur diplôme dans les programmes préuniversitaires et 68,7 % dans les programmes techniques, ces proportions ne sont respectivement que de 64,1 % et 55,2 % pour les garçons. Cette différence n'est cependant pas nouvelle puisqu'elle est relativement constante depuis 1995-96 (*Indicateurs de l'Éducation*, 2006).

► S'INTÉGRER ET PERSISTER DANS SES ÉTUDES

On reconnaît généralement que l'arrivée au cégep constitue une étape cruciale dans le cheminement des élèves. Dans une étude sur la réussite scolaire lors du premier trimestre d'études collégiales effectuée en 1993 par le ministère de l'Éducation, on considérait déjà que le rendement observé en première session prédisait bien le rendement ultérieur des élèves et leur persévérance scolaire. Si la littérature scientifique sur l'adaptation personnelle et motivationnelle à la transition du primaire au secondaire est relativement abondante, celle sur l'adaptation à la transition du secondaire au collégial l'est beaucoup moins. Il convient toutefois de souligner les nombreux travaux et initiatives réalisés à travers le réseau québécois afin d'identifier les caractéristiques départageant les élèves qui persistent et réussissent de ceux qui ne le font pas. Les études de Barbeau (1994), Larose et Roy (1992), Métayer (1991), Monaghan et Chaloux (2004) et de Paradis (2000) sont à mentionner à cet égard. De plus, des efforts importants ont aussi été consentis, et le sont toujours, par de très nombreux collègues pour se donner des plans d'action et/ou d'intervention pour favoriser l'intégration des élèves à leur nouveau milieu (session d'information dans les écoles secondaires, visite guidée, journée d'accueil, parrainage, ateliers d'aide et de soutien dans l'apprentissage, etc.). Certains de ces programmes sont spécifiquement destinés aux élèves considérés à risque sur la base de leur rendement au secondaire. Tout en reconnaissant l'importance d'agir

après de ces élèves, il nous paraît que la seule centration sur ceux-ci est insuffisante pour parvenir à l'objectif d'une hausse significative du taux de réussite au collégial.

En accord avec plusieurs chercheurs, nous croyons que l'adaptation des élèves à un nouveau milieu est reliée à divers facteurs individuels qui se mettent en place bien avant leur arrivée dans ce milieu (Camblin, 2004; Denoncourt, Bouffard, Dubois et McIntyre, 2004; Eastman, 2000). Ainsi, il nous paraît qu'une meilleure compréhension des facteurs associés à un passage réussi au collégial passe nécessairement par une prise en considération des caractéristiques antérieures des élèves; ce faisant, nous pourrions alors mieux cerner la direction des changements dans ces dernières et la nature de leurs liens avec la persévérance de ces élèves et la réussite de leur programme d'études.

► LE POUVOIR DE L'ANTICIPATION

Le passage au collégial implique des changements multiples dans l'environnement social et pédagogique, dans l'encadrement et le degré d'autonomie laissé à l'élève, dans les exigences et la charge de travail, dans les efforts à consentir pour y parvenir, etc. Mais comment les élèves perçoivent-ils ces futurs changements? Sont-ils conscients de l'importance du défi qui les attend à leur entrée au collège? Comment anticipent-ils cette période de transition?

Comme le soulignent Zeedyk, Gallagher, Henderson, Hope, Husband et Lindsay (2003), la littérature sur les anticipations est surtout américaine et elle ne fait pas l'objet d'une large diffusion. Les anticipations et les croyances d'une personne envers des événements à venir constituent généralement un système d'organisation pour les interpréter quand ceux-ci surviennent.



CAROLE VEZEAU
Département de psychologie
Cégep Régional de Lanaudière
à Joliette
Groupe de recherche sur les
environnements scolaires



THÉRÈSE BOUFFARD
Département de psychologie
Université du Québec à
Montréal



MATHIEU ROY
Département de psychologie
Université du Québec à
Montréal

La théorie sur le stress et le « coping » (Lazarus, 1991) suggère que les anticipations des élèves envers leur futur milieu scolaire peuvent influencer la façon dont ces derniers s'y adapteront le moment venu. Selon cette théorie, les événements sont stressants dans la mesure où ils sont évalués comme dangereux ou menaçants. Ainsi, le fait d'avoir des anticipations positives et celui de voir l'arrivée au collégial comme désirable pourraient favoriser l'adaptation à cet événement, alors qu'à l'inverse, appréhender de façon négative ce changement pourrait conduire à une adaptation moins bonne.

Les anticipations et les croyances d'une personne envers des événements à venir constituent généralement un système d'organisation pour les interpréter quand ceux-ci surviennent.

Selon Wargo (1999), les anticipations joueraient un rôle particulièrement important quand l'élève a un sentiment d'efficacité personnelle mitigé et qu'il trouve difficile de se fier à ses compétences et à ses réalisations antérieures pour prédire le futur. Lazarus propose toutefois qu'une évaluation positive d'un événement résultant d'une distorsion de la réalité consistant à en nier les aspects stressants, ou encore d'une méconnaissance des conditions et exigences de la future situation, n'est peut être pas favorable à l'adaptation de la personne.

À cet effet, Pancer, Hunsberger, Pratt et Alisat (2000), ayant examiné le rôle des anticipations dans le contexte de la transition à l'université, rapportent que la non-concordance entre des attentes trop positives des étudiants et la réalité

universitaire plus difficile que prévue en mène plusieurs à abandonner leurs études. La Fédération des cégeps (1999) a déjà soulevé l'idée que les problèmes vécus par nombre d'élèves puissent venir, en partie du moins, de la présence de biais exagérément optimistes dans leur appréciation de ce qui les attend au cégep.

En contrepartie, le fait d'avoir une majorité d'anticipations négatives envers le collégial ne nous paraît pas préférable et il est sans doute peu favorable au développement de stratégies pour affronter le changement parce qu'essentiellement défaitiste. Il nous paraît que les élèves capables d'anticiper des problèmes et de considérer diverses stratégies pour les affronter, tout en s'appuyant sur d'autres aspects jugés positifs, devraient s'adapter plus rapidement et aisément en réponse aux nouvelles situations et aux nouveaux défis posés par l'arrivée au collège que ceux qui évitent de reconnaître le caractère potentiellement problématique d'une situation ou qui la nient tout simplement.

Ce que nous proposons, c'est que l'adaptation optimale soit favorisée par un patron d'anticipations mixtes et équilibrées. Un élève entretenant un tel patron peut ainsi être motivé à éviter les états négatifs prévus et à déployer les stratégies propices à la réalisation de ses attentes positives.

► UNE ÉTUDE POUR CONNAÎTRE LE PORTRAIT DES ANTICIPATIONS DES JEUNES

L'objectif général de notre étude longitudinale de deux ans, ayant débuté au printemps 2006 alors que les élèves étaient dans leur dernière année du secondaire, est de déterminer le rôle des caractéristiques du système motivationnel des élèves dans un passage réussi du secondaire au collégial. Un des objectifs visait à dresser le **portrait des anticipations que les jeunes entretiennent envers les études collégiales**. Ce sont ces derniers résultats qui sont présentés dans cet article.

Un total de 2 209 élèves de cinquième secondaire (1 003 garçons et 1 206 filles) ont accepté de participer à notre étude. Ces élèves provenaient de l'une des 14 écoles secondaires choisies afin de faciliter le suivi dans l'un ou l'autre des quatre cégeps collaborant à l'étude (Cégep régional de Lanaudière à Joliette et à L'Assomption, Gérald-Godin et Sorel-Tracy). Parmi les élèves recrutés, 1691 (76,6 %; 70, 2 % des garçons et 81,8 % des filles) ont précisé avoir fait une demande d'admission au cégep. Pour leur choix de premier tour, 1 029 (60,9 %) se sont inscrits dans un programme préuniversitaire (497 en Sciences humaines, 287 en Sciences de la nature et 245 en Arts et lettres), 530 (30,3 %) dans un programme de formation technique et 95 (5,6 %) en session d'accueil et intégration (37 élèves n'ont pas précisé leur choix de programme sur le questionnaire). Le pourcentage d'élèves de notre échantillon indiquant vouloir aller au cégep est supérieur au taux d'accès aux études supérieures pour l'ensemble du réseau (qui était de 59,3 % en 2004-2005); il faut toutefois retenir qu'il s'agit ici de la proportion d'élèves ayant fait une demande d'admission et non celle de ceux qui ont effectivement été admis.



Nous avons demandé aux élèves qui avaient fait une demande d'admission au cégep d'indiquer les résultats qu'ils croyaient être en mesure d'obtenir lors de leur première session au collège (selon une échelle en 5 points allant de «Très inférieurs à la moyenne» à «Très supérieurs à la moyenne»). Ils devaient ensuite préciser, là encore sur une échelle en cinq points, s'ils croyaient devoir faire moins, la même quantité ou plus d'efforts par rapport à ce qu'ils faisaient en cinquième secondaire pour y arriver.

Notre questionnaire sur les anticipations comportait un total de 35 énoncés présentant autant d'anticipations positives que négatives susceptibles d'être entretenues par des élèves du secondaire envers les études collégiales. Pour chacun des énoncés, les élèves devaient indiquer leur degré d'accord sur une échelle en six points allant de «Tout à fait en désaccord» à «Tout à fait d'accord». Une analyse factorielle exploratoire menée

sur les résultats a permis de dégager six grandes catégories d'anticipations regroupant 30 énoncés. Les cinq autres énoncés ne se sont associés à aucune catégorie particulière et ils ont été exclus des analyses.

L'encadré suivant présente les 6 catégories d'anticipations mesurées ainsi que des exemples d'énoncés.

DESCRIPTION DES 6 CATÉGORIES D'ANTICIPATIONS MESURÉES

| | |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1) DIFFICULTÉ DES ACTIVITÉS</p> | <p>Cette catégorie correspond à la perception que les tâches et diverses activités au collège seront plus difficiles qu'au secondaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ce sera plus difficile de bien comprendre dans certaines matières. • Les travaux à faire seront plus faciles. (item inversé) • Au cégep, la matière sera vue à un rythme beaucoup plus rapide. • Les travaux et examens seront beaucoup plus difficiles. • Ce sera plus difficile d'avoir d'aussi bonnes notes qu'au secondaire. • Il y aura beaucoup plus de travaux et de devoirs à faire. • J'aurai moins d'efforts à faire pour bien réussir. • L'évaluation sera beaucoup plus stricte. (item inversé) • Ce sera plus difficile de bien planifier tout ce qu'il y aura à faire avec plusieurs matières différentes. • Bien comprendre ce que l'on nous enseigne sera plus important que de juste apprendre par cœur. |
| <p>2) SOUTIEN DES PROFESSEURS</p> | <p>Les énoncés de cette catégorie réfèrent à la croyance qu'au cégep les professeurs seront beaucoup moins disponibles et aidants que ceux du secondaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les professeurs de cégep s'intéresseront moins à chacun des élèves. • Au cégep, il sera beaucoup plus difficile d'obtenir de l'aide des professeurs. • Les professeurs de cégep ne sont pas disponibles pour rencontrer leurs élèves en dehors des cours. • En général, les professeurs seront plus ennuyants. |
| <p>3) INTÉRÊT DES PROFESSEURS ET DES ACTIVITÉS</p> | <p>Cette catégorie regroupe les énoncés portant sur la croyance que les professeurs ainsi que les travaux scolaires seront beaucoup plus intéressants qu'au secondaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les professeurs connaîtront davantage leur matière. • Les travaux à faire seront plus intéressants. • Les travaux et examens feront plus appel à notre intelligence. • Les professeurs seront plus intéressants. • Les professeurs seront plus capables de bien expliquer leur matière. |
| <p>4) AUTONOMIE</p> | <p>Cette catégorie correspond à la perception que les activités au collège laissent place à davantage de libertés individuelles et à moins de contrôle de la part des professeurs et du personnel.</p> <ul style="list-style-type: none"> • On sera beaucoup moins surveillés qu'au secondaire. • Les professeurs nous feront davantage confiance et contrôleront moins notre travail. |



DESCRIPTION DES 6 CATÉGORIES D'ANTICIPATIONS MESURÉES (SUITE)

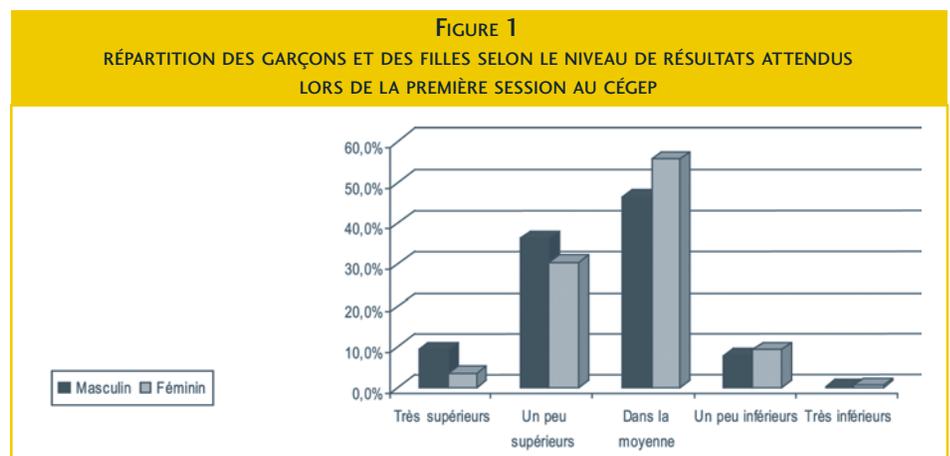
| | |
|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>5) CONTRÔLE DE LA MOTIVATION</p> | <p>Cette catégorie regroupe les énoncés relatifs à la perception que le collège offre davantage de distractions, rendant la concentration sur les études plus difficile et exigeant plus de discipline personnelle.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il sera plus difficile d'être discipliné pour assister à tous ses cours. • Il y aura davantage de distractions qui nous empêchent de nous concentrer sur nos études. • Au cégep, on peut se permettre de manquer des cours. • On aura plus de temps libre qu'au secondaire. • Il y a plus de moments et d'endroit pour rencontrer les amis(es) en dehors des cours. |
| <p>6) ENVIRONNEMENT SOCIAL</p> | <p>Les énoncés de cette catégorie portent sur l'appréciation de la qualité de l'environnement au cégep et ils mesurent le niveau d'accord avec des affirmations qui présentent le cégep comme un endroit plus froid et impersonnel que l'école secondaire.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tout le monde est plus individualiste, il sera plus difficile de se faire des amis. • La compétition entre les élèves sera plus grande. • Se faire de nouveaux amis sera plus difficile. • L'atmosphère sera plus impersonnelle et on sera plus isolé. |

CE QUE LES JEUNES PENSENT DES ÉTUDES COLLÉGIALES

Nous avons tout d'abord examiné les différences éventuelles entre garçons et filles. La figure 1 présente la répartition des garçons et des filles selon les résultats qu'ils croient être en mesure d'obtenir pour leur première session au collège. Ces résultats montrent que les attentes sont dans l'ensemble très positives, la majorité des élèves croyant être en mesure d'obtenir des notes dans la moyenne ou supérieures à la moyenne. Il est à noter que les garçons sont plus nombreux que les filles à s'attendre à des résultats un peu supérieurs ou très supérieurs à la moyenne.

Les réponses obtenues indiquent aussi une différence selon le type de formation choisie. Les élèves qui choisissent de s'inscrire dans les programmes préuniversitaires (44,6 %) sont plus nombreux à s'attendre à des résultats un peu ou très au-dessus de la moyenne que ceux s'inscrivant dans un profil technique (31,7 %) ou dans une session d'accueil et intégration (18,7 %). À l'inverse, les élèves

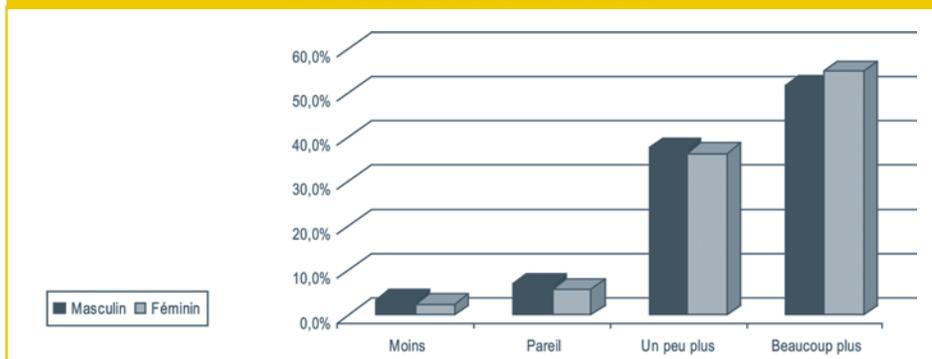
qui se sont inscrits dans une session d'accueil et intégration s'attendent en plus grand nombre à obtenir des résultats un peu ou très au-dessous de la moyenne (soit 16,5 % comparativement à 8,7 % et 9,4 % respectivement pour les programmes préuniversitaires et techniques).



Concernant les efforts à déployer pour réussir à atteindre les résultats anticipés, la très grande majorité des élèves considèrent qu'ils devront faire un peu plus ou beaucoup plus d'efforts qu'ils ne le faisaient en cinquième secondaire (voir la figure 2). C'est le cas de 89,7 % des élèves qui se sont inscrits dans les programmes préuniversitaires, de 93,1 % de ceux qui se sont inscrits dans une technique et de 86,8 % de ceux ayant opté pour une session d'accueil et intégration. Il faut noter que, pour cette question, les catégories « beaucoup moins » et « un peu moins » ont été regroupées parce que mentionnées par très peu d'élèves.



FIGURE 2
RÉPARTITION DES GARÇONS ET DES FILLES SELON LA QUANTITÉ D'EFFORTS NÉCESSAIRES
POUR OBTENIR LES RÉSULTATS SOUHAITÉS



Si les élèves se disent prêts à faire davantage d'efforts au cégep, il faut par contre préciser qu'ils avouent, dans l'ensemble, en faire très peu au secondaire. Dans notre échantillon, près de 63 % des garçons et de 40 % des filles de cinquième secondaire déclarent consacrer moins de trois heures par semaine à leurs travaux scolaires. Les pourcentages augmentent à 96 % pour les garçons et à 69 % pour les filles qui y consacrent moins de six heures par semaine. Ces pourcentages sont sensiblement les mêmes que les élèves aient ou non l'intention de poursuivre leurs études au cégep, mais il existe des différences importantes selon le programme d'étude choisi. Ainsi, les élèves qui s'inscrivent en Sciences de la nature sont ceux qui indiquent consacrer le plus de temps à leurs travaux scolaires, alors que ceux qui s'inscrivent en session d'accueil et d'intégration sont ceux qui y consacrent le moins de temps. Concernant cette fois les attentes de résultats des élèves selon le programme choisi au collège, les résultats indiquent de nouveau une différence significative : une proportion semblable de ceux et celles ayant choisi les programmes de Sciences humaines (50,8 %) et d'Arts et lettres (54,7 %) s'attendent à obtenir des résultats dans la moyenne. Dans les deux cas (environ 37 %), ils sont moins nombreux que les élèves ayant choisi les Sciences de la nature (61,6 %) à s'attendre à des résultats un peu ou très au-dessus de la moyenne. Par contre, ces derniers sont très conscients qu'ils devront redoubler d'efforts pour obtenir les performances attendues, car près de 95 % d'entre eux indiquent qu'ils devront fournir un peu ou beaucoup plus d'efforts qu'au secondaire.

[...] les résultats de cette étude indiquent que les élèves sollicités ont une vision plutôt réaliste et somme toute positive de ce qui les attend au cégep.

UN PORTAIT RELATIVEMENT POSITIF

Dans l'ensemble, les élèves ont des anticipations relativement positives envers le cégep (voir le tableau 1 à la page 33). S'ils s'attendent à ce que les cours et les activités soient plus difficiles qu'au secondaire, ils croient aussi, surtout les garçons, qu'ils seront plus intéressants. Les jeunes croient aussi que leur nouvel environnement social sera aussi chaleureux qu'au secondaire et, quoique cette attente soit plus élevée chez les filles, tous anticipent qu'ils pourront, autant qu'au secondaire, compter sur le soutien de leurs professeurs. Par contre, ils sont conscients qu'ils devront faire preuve de plus d'autonomie et qu'ils auront, surtout les garçons, plus de mal à contrôler leur motivation.

Par ailleurs, nos résultats indiquent de nombreuses différences selon le programme choisi au cégep. Les élèves ayant opté pour une session d'accueil et d'intégration s'attendent à recevoir significativement moins de soutien de la part des professeurs que ceux et celles s'étant inscrits dans une technique, alors que ces derniers perçoivent moins le cégep comme un lieu où il y aura plus de distraction qu'au secondaire que les jeunes s'étant inscrits dans une formation préuniversitaire ou en accueil et d'intégration. Pour leur part, les élèves ayant choisi les Sciences de la nature croient davantage que ceux de Sciences humaines et d'Arts et lettres que les cours et les travaux seront plus difficiles et que l'environnement sera moins chaleureux qu'au secondaire. Les élèves s'étant inscrits en Sciences humaines s'attendent à moins de soutien de la part des professeurs et à des cours moins intéressants que leurs collègues des deux autres programmes préuniversitaires. Ils croient aussi qu'il y aura plus de distractions que ceux inscrits en Arts et lettres qui, à leur tour, s'attendent qu'il y en ait plus que le croient ceux et celles ayant choisi le programme de Sciences de la nature.

Pris dans leur ensemble, les résultats de cette étude indiquent que les élèves sollicités ont une vision plutôt réaliste et somme toute positive de ce qui les attend au cégep. Ils sont en effet nombreux à croire que leurs résultats seront bons, tout en étant conscients qu'ils devront sans doute consentir à travailler plus fort pour y parvenir. Ainsi, tout en jugeant que les cours et les activités seront plus difficiles qu'au secondaire, ils sont très nombreux à s'attendre à obtenir des résultats dans la moyenne ou supérieurs à celle-ci. Ils savent qu'ils devront faire preuve de plus d'autonomie mais ne croient pas qu'il sera plus difficile de se concentrer sur leurs études. On mentionne souvent qu'une



partie des difficultés des élèves en première session vient du fait qu'ils n'ont pas développé de bonnes habitudes de travail au secondaire. Les élèves examinés dans notre étude sont au moins conscients qu'ils devront travailler plus fort lorsqu'ils seront au cégep; et même si ce ne sont que des intentions, mesurées bien avant leur arrivée au cégep, ceci nous paraît plus positif que l'inverse.

Dans l'ensemble, le mélange d'attentes positives et de conscience de difficultés éventuelles exprimées par les jeunes correspond à ce que certains auteurs considèrent être un atout dans une adaptation réussie à un nouveau milieu (Wargo, 1999; Pancer, Hunsberger, Pratt, et Alisat, 2000).

SUIVRE CES ÉLÈVES AU CÉGEP

Cette recherche se poursuivra alors que les élèves seront en première année au collégial. Les élèves inscrits en Sciences humaines et en Sciences de la nature dans les quatre cégeps collaborant à l'étude seront de nouveau conviés à répondre à des questionnaires mesurant leur engagement scolaire, leur profil motivationnel, leur perception de leur nouveau milieu ainsi que la qualité de leur adaptation à la vie collégiale. Cette étape nous permettra, entre autres choses, d'examiner comment se comparent leurs anticipations envers les études collégiales alors qu'ils étaient au secondaire et leur vision actuelle de leur nouveau milieu. En outre, la comparaison du profil des anticipations envers le collégial des élèves réussissant leur intégration dans leur nouveau milieu et celui de ceux éprouvant des difficultés pourra permettre de jeter un éclairage nouveau sur le rôle des anticipations dans l'adaptation au passage du secondaire au collégial. ◆

TABLEAU 1 : SCORES MOYENS* ET ÉCARTS-TYPES ()** POUR LES ANTICIPATIONS FACE AU CÉGEP

| | MASCULIN | FÉMININ | TOTAL |
|---------------------------------------|-------------|-------------|------------|
| Difficulté plus grande des activités | 4.56 (0.70) | 4.62 (0.70) | 4.59 (.67) |
| Moins de soutien des profs | 3.02 (0.87) | 2.90 (0.91) | 2.95 (.89) |
| Intérêt plus grand | 4.19 (0.88) | 3.93 (0.90) | 4.04 (.90) |
| Autonomie accrue | 4.49 (0.86) | 4.40 (0.85) | 4.44 (.85) |
| Contrôle plus ardu de la motivation | 3.57 (0.85) | 3.38 (0.88) | 3.46 (.87) |
| Environnement social plus impersonnel | 3.03 (0.80) | 2.95 (0.81) | 3.32 (.76) |

TABLEAU 2 : SCORES MOYENS* ET ÉCARTS-TYPES ()** POUR LES ANTICIPATIONS*** FACE AU CÉGEP

| ACCUEIL INTÉGRATION | TECHNIQUES | PRÉUNIVERSITAIRE TOTAL | SC. HUMAINES | SC. DE LA NATURE | ARTS ET LETTRES |
|---------------------|-------------|------------------------|--------------|------------------|-----------------|
| 4.67 (0.64) | 4.64 (0.66) | 4.57 (0.68) | 4.47 (0.71) | 4.76 (0.64) | 4.53 (0.63) |
| 3.12 (0.83) | 2.83 (0.94) | 2.98(0.87) | 3.08 (0.87) | 2.92 (0.87) | 2.87 (0.84) |
| 3.93 (0.91) | 4.13 (0.93) | 4.00 (0.88) | 3.92 (0.89) | 4.07 (0.85) | 4.12 (0.87) |
| 4.58 (0.94) | 4.73 (0.96) | 4.78 (0.89) | 4.83 (0.88) | 4.81 (0.87) | 4.64 (0.94) |
| 3.54 (0.77) | 3.30 (0.87) | 3.52 (0.87) | 3.68 (0.88) | 3.28 (0.83) | 3.48 (0.83) |
| 3.20 (0.72) | 3.26 (0.78) | 3.35 (0.74) | 3.36 (0.73) | 3.49 (0.70) | 3.20 (0.78) |

* Maximum 6.

** L'écart-type est une mesure de dispersion des données par rapport à la moyenne: plus il est faible, plus les données sont regroupées autour de la moyenne; plus il est élevé, plus les données sont dispersées.

*** Mêmes anticipations décrites qu'au Tableau 1.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BARBEAU, D., *Analyse de déterminants et d'indicateurs de la motivation scolaire d'élèves du collégial*, Rapport de recherche PAREA, Montréal, Collège de Bois-de-Boulogne, 1994.
- CAMBLIN, S. J., *The Middle Grades: Putting all Students on Track for College*, 2004. [En ligne] www.naesp.org/misc/jointstmt.pdf.
- DENONCOURT, I., T. BOUFFARD, V. DUBOIS et M. MCINTYRE, «Relations entre les facteurs du profil motivationnel d'élèves de sixième année du primaire et anticipations envers le secondaire», *Revue des sciences de l'éducation*, n° 30, 2004, p. 71-89.
- EASTMAN, S. R., «Individual Differences and Perception of School Environment as Predictors of Motivation during School Transition», *Dissertation Abstract International*, vol. 61, n° 12-A, 2000, p. 4671.
- FÉDÉRATION DES CÉGEPs, *La réussite et la diplomation au collégial. Des chiffres et des engagements*, Montréal, Fédération des cégeps, 1999, 136 p.
- LAROSE, S. et R. ROY, *Modélisation de l'intégration aux études collégiales et des facteurs de réussite scolaire chez les nouveaux arrivants à risque*, Rapport de recherche, Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy, 1992.



LAZARUS, R. S., *Emotion and Adaptation*, New York, Oxford University Press, 1991.

MÉTAYER, M., «La transition du secondaire au cégep», document préparatoire à la production du scénario d'un document audio-visuel de la série *L'aide à l'apprentissage*, Collège Lionel-Groulx, 1991.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Prendre le virage du succès*, Direction des communications, Gouvernement du Québec, 1998.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT DU QUÉBEC, *Indicateurs de l'Éducation*, édition 2006, Direction des communications, Gouvernement du Québec, 2006.

MONAGHAN, D. et N. CHALOUX, *Évaluation d'un programme d'aide à la réussite*, Rapport PAREA, Cégep de Sainte-Foy, 2004.

PANCER, S. M., B. HUNSBERGER, M. W. PRATT & S. ALISAT, «Cognitive Complexity of Expectations and Adjustments to University in the first Year», *Journal of Adolescent Research*, vol. 15, 2000, p. 38-57.

PARADIS, J., «Les élèves en échec après une première session au collégial: les causes, les facteurs d'adaptation et des moyens d'interventions», *Pédagogie collégiale*, vol. 14, n° 1, 2000, p. 18-23.

WARGO, J. B., «The Influence of Grade School Characteristics and Transition Expectations on Junior High School Adjustment», *Dissertation Abstract International*, vol. 60, 1999, p. 4257.

ZEEDYK, M. S., J. GALLACHER, M. HENDERSON, G. HOPE, B. HUSBAND & K. LINDSAY, «Negotiating the Transition from Primary to Secondary School. Perceptions of Pupils, Parents and Teachers», *School Psychology International*, vol. 24, 2003, p. 67-79.

Carole VEZEAU est professeure de psychologie au Cégep régional de Lanaudière à Joliette depuis 1990. Professeure et chercheuse associée au département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal depuis 1996, elle est aussi membre du Groupe de Recherche sur les Environnements Scolaires Efficaces (GRES) de l'Université de Montréal depuis 2004. Ses travaux portent sur l'étude des variables pouvant agir comme déterminants de la motivation et du rendement scolaires, et ce, à différents niveaux de développement.

cvezeau@collanaud.qc.ca

Thérèse BOUFFARD est professeure au département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal depuis 1988. Elle s'intéresse au développement et aux fonctionnements cognitif et métacognitif sous l'angle du profil motivationnel qui les favorise. Ses travaux sont organisés autour de trois grands axes: le rôle des agents sociaux dans le développement de ce profil, l'importance des étapes de transitions scolaires ainsi que la compréhension du développement et des répercussions sur celui-ci de certaines caractéristiques du profil motivationnel comme les illusions de compétence et d'incompétence.

bouffard.therese@uqam.ca

Mathieu ROY est étudiant au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Montréal depuis 2004. Il s'intéresse depuis longtemps aux recherches portant sur les différentes variables liées au fonctionnement scolaire et à l'autorégulation des apprentissages. L'objectif de son projet de recherche doctorale est d'analyser les trajectoires d'élèves qui quittent le secondaire. Il a obtenu des bourses du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH) et du Fonds québécois pour la recherche sur la société et la culture (FQRSC) pour réaliser ce projet.

mathieuroy@mac.com

Les auteurs tiennent à exprimer toute leur gratitude aux directions, professeurs et élèves des écoles secondaires suivantes: Bernard-Gariépy, Fernand-Lefebvre, Du Campus (Pavillon Vaudreuil), Collège Beauvois, Des Sources, Barthélemy-Joliette, Thérèse-Martin, L'Érablière, Pierre-de-Lestage, Académie Antoine-Manseau, Collège Esther-Blondin, Paul-Arseneau, L'Horizon et Félix-Leclerc. Cette étude a été rendue possible grâce à une subvention PAREA accordée à la première auteure, à une subvention du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH) accordée aux deux premières auteures et une bourse doctorale du CRSH accordée au troisième auteur.

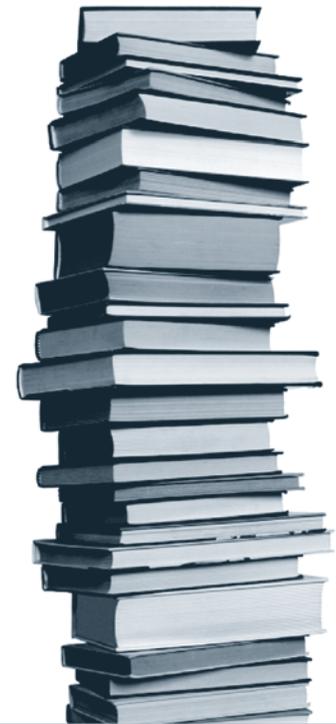
PRIX ÉTUDIANTS DE L'ARC

2007-2008 | 13^e édition

Les Prix étudiants de l'ARC visent à récompenser la recherche étudiante, dans tous les programmes et toutes les disciplines. Vous venez de corriger des travaux d'une très grande qualité? Conservez-les précieusement!

Pour information :

cvm.qc.ca/arc
(514) 843-8491



ARC
Association pour
la recherche au collégial

Desjardins
La Fondation

Association francophone
pour le savoir
Acfas

COOPSCO