



Fédération étudiante
collégiale du Québec
Unis par la force d'une voix

AVIS SUR LA RÉUSSITE

Des solutions pour améliorer le taux de réussite de la population étudiante

108^e congrès
13, 14 et 15 novembre 2020
À distance

Fédération étudiante collégiale du Québec

824, avenue Sainte-Croix

Saint-Laurent (Québec), H4L 3Y4

Téléphone : 514 396-3320

Télécopieur : 514 396-3329

Site Internet : www.fecq.org

Courriel : info@fecq.org

Recherche et analyse :

Victoria Pineda, coordonnatrice aux affaires sociopolitiques

Claudie Lévesque, coordonnatrice aux affaires collégiales

Rafaël Leblanc-Pageau, vice-présidence

Rédaction :

Rafaël Leblanc-Pageau, vice-présidence

Révision et correction :

Noémie Veilleux, présidence

Fédération étudiante collégiale du Québec (FECQ)

La Fédération étudiante collégiale du Québec est une organisation qui représente plus de 78 000 membres, répartis dans 27 cégeps à travers le territoire québécois. Fondée en 1990, la FECQ étudie, promeut, protège, développe et défend les intérêts, les droits et les conditions de vie de la population collégienne. La qualité de l'enseignement dans les cégeps, l'accessibilité géographique et financière aux études et la place des jeunes dans la société québécoise sont les orientations qui guident l'ensemble du travail de la Fédération depuis plus de 30 ans. Pour la FECQ, tous devraient avoir accès à un système d'éducation accessible et de qualité.

La voix de la population étudiante québécoise au niveau national

La FECQ, à travers ses actions, souhaite porter sur la scène publique les préoccupations de la jeunesse québécoise. Dans ses activités militantes et politiques, la Fédération est fière de livrer l'opinion de la population étudiante collégiale partout à travers la province. Présente aux tables sectorielles et nationales du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MÉES), elle est la mieux placée pour créer de multiples partenariats, bénéfiques autant pour la communauté étudiante que pour les différentes instances du ministère ou du gouvernement.

La FECQ entretient des relations avec les partis politiques provinciaux et fédéraux, tout en demeurant non partisane. Elle se fait un devoir de rapprocher la sphère politique de l'effectif étudiant, par un travail de vulgarisation constant de l'actualité politique à la communauté collégienne. Désormais un acteur incontournable en éducation, la Fédération se fait également un plaisir de travailler avec les organisations syndicales, les organismes communautaires et les autres acteurs de la communauté collégiale. Proactive, elle intervient dans l'espace public de façon constructive, toujours dans l'optique d'améliorer le réseau collégial dans lequel ses membres évoluent.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	3
VOLET 1 : LA CONDITION ÉTUDIANTE	4
PRÉCARITÉ FINANCIÈRE	5
DES SOLUTIONS AUX PROBLÈMES DE PRÉCARITÉ FINANCIÈRE	5
SANTÉ PSYCHOLOGIQUE	8
SERVICES D'AIDE	8
PRÉVENTION	9
LES STAGES ÉTUDIANTS	11
UNE COMPENSATION FINANCIÈRE JUSTE	11
VOLET 2 : DIVERSITÉ DES PROFILS ÉTUDIANTS	13
MISE EN CONTEXTE	14
POPULATION ÉTUDIANTE EN SITUATION DE HANDICAP (ESH)	15
POPULATION ÉTUDIANTE ISSUE DES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES	17
POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE	19
POPULATION ÉTUDIANTE DE PREMIÈRE GÉNÉRATION (EPG)	20
TRANSITION SECONDAIRE-COLLÉGIAL	20
PARENTS-ÉTUDIANTS	21
CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE	22
VOLET 3 : ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT	23
ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT ET PERFECTIONNEMENT ENSEIGNANT	24
ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT	24
L'ASSURANCE QUALITÉ	25
PERFECTIONNEMENT ENSEIGNANT	25
FORMATION GÉNÉRALE	27
PARCOURS DE CONTINUITÉ	29
CONCLUSION	30
RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS	32
BIBLIOGRAPHIE	35

INTRODUCTION

Depuis sa fondation, il y a 30 ans, la FECQ a toujours placé la réussite scolaire du plus grand nombre au centre de ses préoccupations. Pour elle, un réseau collégial efficace en est un qui met en place des mécanismes permettant de réduire au maximum les barrières à l'apprentissage, qui orchestre l'enseignement de sorte à offrir des chances équitables de réussite à chacun, et finalement, qui propose des conditions d'études optimales. Autrement dit, il importe de travailler à la mise en place d'un contexte d'enseignement qui encourage et favorise la réussite, peu importe les réalités diverses de la communauté étudiante.

Si l'ensemble des acteurs du réseau s'entendent sur une prémisse, c'est bien sur le rôle central que détient, au cœur de la mission des cégeps, la réussite. Or, depuis plusieurs années, ce rôle principal ne semble pas atteint à son plein potentiel. En observant les taux de diplomation, il apparaît évident qu'un coup de barre doit être donné en matière de réussite, puisque celle-ci stagne. Ainsi, la FECQ pense qu'il importe d'innover dans notre approche collective de la réussite. Depuis le début des années 2000, le taux de diplomation n'a pas augmenté d'un seul point de pourcentage, alors qu'il avait progressé de 10 % pendant la décennie précédente (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur 2017). Plus encore, il diminue de quelques points de pourcentage de 2003 à 2011, passant de 65 % à moins de 63 % pour les cheminements réalisés en deux ans de plus que la durée prévue. Entre 2005 et 2015, il passe de 38 % à 34 % pour les cheminements réalisés dans la durée prévue (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur 2018).

Certes, l'enseignement collégial se résume à bien plus que quelques chiffres. L'expérience vécue par la population étudiante vaut pour beaucoup. Il s'agit surtout de démontrer que, comme à la suite du Renouveau pédagogique de 1993, qui visiblement, a permis de gonfler la réussite dans un délai relativement rapide, il est possible de mettre en place plusieurs solutions qui, arrimées ensemble de manière cohérente, permettent d'améliorer la réussite pour l'ensemble de la population étudiante.

Au fil de son existence, la FECQ a soumis maintes recommandations sur une pluralité d'enjeux. Il est maintenant temps de les réunir afin de démontrer leur impact positif sur la motivation, la persévérance et la réussite scolaire. Le présent document expose le lien entre la réussite et plusieurs enjeux collégiaux, séparés en trois volets : la condition étudiante, l'organisation de l'enseignement et la diversité des profils étudiants. Pour chaque enjeu traité, un survol de la problématique est suivi d'une exposition des solutions proposées par la FECQ. Bien que ces trois volets soient présentés de manière distincte, il importe de rappeler l'importance de mettre en place des solutions qui agissent de manière transversale sur ces trois volets.

Les solutions sont à portée de main; il ne reste plus qu'à les mettre en place, dans une perspective d'approcher la réussite de manière concertée et systémique.

VOLET 1 : LA CONDITION ÉTUDIANTE

PRÉCARITÉ FINANCIÈRE

Il ne s'agit plus d'un secret pour personne : la précarité financière, qui touche une grande partie de la population étudiante, est un frein tant à la réussite qu'à la poursuite des études supérieures. À titre d'exemple, 30 % des personnes étudiantes canadiennes âgées entre 18 et 24 ans ayant décroché de leur parcours d'enseignement supérieur l'ont fait à cause de difficultés financières (Barr-Telford et al. 2003, cité dans Wendlissida Minigou et al. 2011). Plusieurs facteurs lient cette difficulté aux problèmes de réussite.

D'abord, l'aide financière actuellement octroyée par l'État ne couvre pas les réels besoins de la population étudiante et ce phénomène rend inefficace le programme de prêts et bourses tel qu'il est actuellement conçu (Wendlissida Minigou et al. 2011). Rappelons en ce sens que les montants d'aide financière aux études versés à la population étudiante, censés être représentatifs du coût réel de la vie, ne le sont toutefois pas réellement. Selon une recherche de l'Union étudiante du Québec (2019), l'aide mensuelle consentie serait de 100 \$ inférieur au montant nécessaire estimé par rapport au coût de la vie, soit 10 %.

Il importe de reconnaître que l'endettement étudiant est un enjeu qui peut en décourager plus d'un.e à réaliser ou poursuivre des études supérieures. Selon une étude de la Fondation canadienne des bourses du millénaire (2006), « certains niveaux d'endettement potentiels sont si élevés qu'ils empêchent les étudiants qualifiés de terminer leurs études. » Selon la même étude, une réduction de la dette de 2 000\$ à 7 000\$ permet de diminuer le nombre de personnes qui décrochent de 10 %, et ce, peu importe la durée de leur parcours.

Dans un autre ordre d'idée, les difficultés financières, forcément, mènent à devoir travailler pour pouvoir subvenir à ses besoins pendant le parcours scolaire. Il a en effet été prouvé que de travailler 15 heures par semaine ou plus a un impact négatif sur la réussite. Dans le même ordre d'idée, 20 % des décrochages seraient liés à un emploi (Wendlissida Minigou et al. 2011) .

Finalement, l'appui financier des parents est un facteur important influant la persévérance scolaire. Plus les parents financent les études supérieures de leurs enfants, plus ces derniers poursuivent et réussissent leurs études (Wendlissida Minigou et al. 2011). Ce phénomène, quoique facilement explicable, est en soi une démonstration de l'iniquité encore présente en enseignement supérieur qu'il faut résorber. En effet, pour augmenter le nombre de personnes qui suivent des études supérieures, il faut mettre en place des mesures pour que le contexte familial n'ait pas de conséquences sur la réussite.

La relation entre les difficultés financières d'une personne et sa réussite est claire : réussir, lorsqu'on vit de la précarité financière, devient difficile, et il apparaît primordial de travailler sur ce facteur, afin que la réussite d'une personne ne soit pas tributaire de sa condition financière; cela véhiculerait des iniquités sociales importantes.

Des solutions aux problèmes de précarité financière

Programme québécois d'Aide financière aux études

La solution la plus efficace pour diminuer la précarité financière de la population étudiante passe par le programme d'Aide financière aux études. Si celui-ci diminue les disparités financières de manière que le statut économique d'un ménage ait moins de poids dans la décision de poursuivre des études postsecondaires, le programme est néanmoins fort perfectible.

D'abord, comme il a été mentionné plus haut, une des lacunes du programme tel qu'orchestré actuellement est qu'il n'octroie pas d'argent à la hauteur du coût réel de la vie. Il apparaît évident que de recevoir un montant inférieur au réel coût de la vie place la population étudiante dans une situation de précarité financière, ce qui fait de l'ajustement des frais de subsistance au coût de la vie actuel un moyen essentiel. Une recherche de l'Union étudiante du Québec démontrait que 177 M\$ seraient nécessaires pour que l'aide consentie reflète réellement les besoins de la population étudiante par rapport au réel coût de la vie (Union étudiante du Québec 2019b). En août 2020, 40 M\$ ont été investis dans les frais de subsistance (Ministère de l'Enseignement supérieur 2020). Il manque donc, conséquemment, encore plus de 100 M\$ afin que le programme octroie à la population étudiante des montants d'aide financière à la hauteur de ses besoins. La FECQ tient aussi à rappeler que les sommes investies en août 2020 doivent être pérennes, et ainsi apparaître aux prochains budgets du Québec.

Également, il apparaît incontournable que l'aide consentie soit indexée plus rigoureusement annuellement, justement dans une optique d'arrimage avec le coût de la vie réel, et en ce sens, avec les besoins des personnes étudiantes. Pendant plusieurs années, l'AFE n'a pas été indexé (Union étudiante du Québec 2019b). Bien que des mécanismes sont en place pour permettre l'indexation, les lourdeurs administratives de ceux-ci créent des délais importants et qui pourraient être évités. Maintenant qu'une indexation pratiquement automatique est effectuée chaque année, il faut néanmoins que le retard occasionné, estimé à 55 M\$ par l'UEQ, soit annulé en bonifiant le programme d'AFE.

Rappel de position :

CASC 25 La FECQ prône que les montants utilisés dans le calcul des dépenses admises fassent l'objet d'une importante correction à la hausse, afin que ceux-ci reflètent davantage les sommes que doivent payer les étudiants.

Logement étudiant

Un autre levier important est le dossier du logement étudiant. Le fait que 45 % de la population étudiante débourse plus de la moitié de son revenu pour payer son loyer en est probablement la preuve la plus tangible (UTILE 2019). Le poids important que représentent les dépenses liées au logement dans le portefeuille d'une personne étudiante fait en sorte qu'investir dans le logement abordable peut considérablement réduire la précarité financière. La FECQ a plusieurs recommandations à cet égard, dont seront décrites ici les principales.

D'abord, la mise sur pied d'une stratégie nationale en matière de logement étudiant est essentielle : elle permettra de mettre en place plusieurs solutions de manière cohérente pour implanter du logement abordable. On voit différentes stratégies nationales sur le logement abordable autant au palier provincial qu'à celui fédéral, mais aucune de ces stratégies ministérielles n'implique de financer du logement strictement dédié à la population étudiante. Depuis plusieurs années, les ministères du Québec se lancent la balle, se déresponsabilisant ainsi en refusant de porter le dossier du logement étudiant. Dans le cadre du chantier sur la réussite, il importe d'identifier un potentiel porteur de ballon du dossier du logement étudiant au Québec.

Découlant de cela se présentent donc plusieurs moyens. D'abord, il importe d'instaurer une accréditation qui étiquette clairement les résidences étudiantes, afin que celles-ci respectent certains paramètres importants, comme des coûts de loyer abordables. Actuellement, les résidences étudiantes peuvent être administrées dans un but non lucratif par des établissements collégiaux, être sous-traitées à des entreprises privées ou encore n'avoir aucun lien administratif avec les établissements collégiaux. Le statut de résidence étudiante serait réservé aux complexes résidentiels

à but non lucratif, géré par un Conseil d'administration sur lequel siègent majoritairement des personnes étudiantes, et ayant des structures démocratiques.

Dans un autre ordre d'idée, afin de réduire la charge financière d'un loyer, il serait pertinent d'instaurer un crédit d'impôt provincial reportable à toute personne dont le prix du loyer dépasse 25 % de son revenu. Cela permettrait aux personnes dont la charge financière du loyer est grande de voir cette charge réduite. Il est statué qu'au-delà d'un taux d'effort (proportion du revenu qu'accapare le prix du loyer) de 30 %, une personne est considérée en situation de précarité financière. Diminuer l'impôt à partir d'un taux d'effort de 25 % vise à diminuer le risque qu'une personne se retrouve en situation de précarité financière. Cette mesure s'inscrirait parfaitement dans une Stratégie nationale sur le logement, tel que recommandé ici.

Rappel de positions :

- CASC 1117 Que la Société d'habitation du Québec restreigne l'accréditation de résidence étudiante aux organisations à but non lucratif et aux institutions d'enseignement.*
- CASC 1122 Que le gouvernement du Québec mette en place une stratégie de logement social propre à la population étudiante.*
- CASC 1130 Que le gouvernement crée une mesure fiscale soutenant les étudiants locataires, dont un crédit d'impôt pour la portion de loyer dépassant le seuil de 25 % du revenu annuel net*

SANTÉ PSYCHOLOGIQUE

Les problèmes de santé psychologique dans le réseau de l'enseignement supérieur sont criants depuis longtemps et ne vont qu'en s'empirant. Une recherche de 2017 démontrait notamment que 35 % de la population étudiante vivait souvent ou tout le temps de l'anxiété (Gosselin et Ducharme 2017). L'UEQ, au niveau universitaire, démontrait quant à elle que 58 % de la communauté étudiante universitaire vivait un niveau élevé de détresse psychologique (Union étudiante du Québec 2019a).

Il a été démontré que les problèmes de santé psychologique perturbent la réussite de la population étudiante (Mental Health Commission of Canada 2013). Il apparaît évident qu'une personne étudiante vivant avec des difficultés psychologiques n'est pas pleinement prédisposée à réussir et à persévérer dans ses études. Vivre du stress, de l'anxiété ou encore de la dépression place des barrières importantes à la population étudiante, des barrières qui affectent sa réussite de manière déplorable. En effet, les troubles de santé psychologique entravent la capacité des individus à se concentrer, à focaliser sur leurs études et perturbent leur quotidien, tant à court qu'à long terme. De telles situations menacent et nuisent à un projet d'études supérieures, alors qu'un tel projet demande déjà beaucoup de temps, d'énergie, d'effort et de motivation. Comme ce genre de problématique est de plus en plus répandue, travailler à pallier cet enjeu permet d'améliorer la réussite.

Services d'aide

Selon le Sondage provincial sur les étudiants des cégeps (SPEC), les services d'aide psychosociale instaurés dans le réseau collégial ne sont pas suffisants pour répondre à la réelle demande (Gaudreault et Normandeau 2018). En ce sens, alors que la moitié de la population étudiante de première année ressent le besoin d'obtenir de l'aide pour gérer son stress, seul le tiers est en mesure de recevoir une telle aide lorsqu'elle tente d'en trouver. Il apparaît donc primordial que soit bonifiée l'offre de services d'aide psychosociale.

Rappel de position :

CASC 920 *Que le [MÉS] et le MSSS déterminent les besoins en aide psychologique afin de combler les manques actuels que l'on observe dans le réseau collégial.*

Formation pour le personnel

Dans un autre ordre d'idée, il est primordial d'offrir à l'ensemble du personnel des cégeps une formation sur les problèmes de santé psychologique, puisque les données démontrent que différents membres du personnel sont appelés à aider la population étudiante. À titre d'exemple, le corps professoral est le premier à être sollicité par la population collégienne qui vit des difficultés d'ordre personnel (58 %), suivi de près par les aides pédagogiques individuels (51 %) (Gosselin et Ducharme 2017). Les professionnel.les en services d'aide psychosociale n'arrivent qu'au septième rang des membres du personnel consultés par la population étudiante qui vit des difficultés psychologiques.

Offrir une formation à l'ensemble du personnel des cégeps permet à celui-ci de connaître la nature des différents troubles et de contribuer à leur identification, et lui permet de diriger les personnes étudiantes vers les ressources adéquates, dans une perspective collaborative avec les services d'aide psychosociale.

Rappel de position :

CASC 916 Que MÉES et MSSS offrent au corps professoral et au personnel du réseau collégial la formation nécessaire afin de contribuer à l'identification précoce de problématiques liées à la santé psychologique, chez les membres de la communauté étudiante, et d'orienter ces membres à des ressources d'aide psychosociale adaptées.

Prévention

Les problèmes de santé psychologique sont abordés principalement par une approche réactive. Autrement dit, lorsqu'une problématique de santé psychologique est détectée chez une personne étudiante, celle-ci reçoit des services d'aide psychosociale. Toutefois, la FECQ croit qu'il est possible d'adresser l'enjeu dans une autre perspective, de manière complémentaire : il s'agit de travailler sur l'aspect de la prévention et de promotion.

Pour ce faire, il est possible d'agir sur la structure dans laquelle se réalisent les apprentissages. De manière plus précise, les méthodes d'enseignement efficaces, dont le concept est expliqué plus haut, sont le point de départ. En observant certaines caractéristiques de facteurs de détresse psychologique (tels que l'anxiété ou le stress) et en les comparant avec la nature de différentes méthodes d'enseignement efficace, il est possible de tirer comme conclusion que certaines de ces méthodes peuvent jouer un rôle préventif efficace contre les problèmes de santé psychologique.

Prenons pour exemple l'anxiété (ou pression) de performance. 33 % de la population étudiante dit vivre beaucoup ou énormément de pression liée à la performance scolaire (Gosselin et Ducharme 2017). L'anxiété de performance est définie comme la peur anticipée d'échouer à une évaluation et se manifeste lorsqu'une personne surestime la difficulté d'une tâche tout en sous-estimant ses capacités à la réussir (Lupien 2018).

Si le facteur premier est l'évaluation, jouer sur les paramètres de celle-ci peut avoir un impact intéressant. Par exemple, l'évaluation formative, qui consiste à faire passer à la population étudiante une évaluation non comptée dans la notation, permet à celle-ci de se préparer à l'évaluation. Ainsi, la peur qui génère l'anxiété est moins grande, et du même coup, l'anxiété aussi. Également, comme l'anxiété de performance est une crainte de l'échec, changer la perception de l'erreur afin qu'elle passe non pas pour une erreur, mais pour un tremplin à la réussite, peut réalistement permettre de diminuer l'anxiété de performance.

Si l'aspect des services offerts est souvent traité lorsqu'il est question de lutte aux problèmes de santé psychologique, l'aspect de la prévention, lui, l'est beaucoup moins. Ce qui pousse la FECQ à penser qu'il s'agit d'une voie intéressante est le fait qu'il s'agit en fait de la base même du système d'enseignement. S'il est possible d'attaquer les problèmes en question par la base, c'est-à-dire en jouant sur les pratiques pédagogiques, l'impact peut être beaucoup plus grand, puisque plutôt d'attendre que des problèmes surviennent, on évite qu'ils se présentent. Ainsi, on touche de manière préventive un maximum de personnes et on agit sur toute une classe, plutôt que sur une personne à la fois, comme l'approche clinique le propose actuellement.

La recherche en enseignement, actuellement, ne traite que peu de cet angle de vue, puisque les recherches empiriques sur une méthode d'enseignement donnée visent avant tout à prouver l'efficacité d'une méthode sur la réussite¹. Néanmoins, le lien entre des caractéristiques de certaines problématiques de santé psychologique et la nature de certaines pratiques pédagogiques permettent

¹ La lecture de plusieurs recherches en éducation permet de tirer ces conclusions.

de croire qu'il est primordial de tenir ce phénomène en compte dans la lutte aux problèmes de santé psychologique.

Rappel de positions :

CASC X1 *Que, dans les moyens mis en place pour lutter contre les problèmes de santé psychologiques, l'enseignement et ses diverses caractéristiques soient tenus en compte, afin d'intégrer une dimension concernant la prévention aux problèmes de santé psychologique;*

CASC X2 *Que les pratiques d'enseignement mises en œuvre permettent l'instauration d'un climat d'apprentissage favorisant une saine santé psychologique, dans une perspective de réussite.*

LES STAGES ÉTUDIANTS

Les stages étudiants, partie intégrante d'un parcours scolaire, permettent principalement à la population étudiante d'observer, puis de mettre en œuvre des compétences acquises au cours des années précédentes de formation afin de préparer adéquatement à l'exercice d'une profession. Pour plusieurs raisons, leur réussite ne va pas toujours de soi, et il importe, sur différents volets, d'améliorer certains paramètres précis.

Une compensation financière juste

Plus haut dans le présent document, l'impact de la précarité financière sur la réussite a été démontré. Cette réalité est tout aussi vraie chez les stagiaires. [Une recherche de l'Institut de recherche en économie contemporaine \(IRÉC\)](#) de 2018 démontre que pour 61,5% des stagiaires, la question financière entourant le stage est un facteur irritant (N. Duhaime 2018). En effet, pour plusieurs, la conciliation du temps d'étude, de travail et de stage est un défi de taille. En dédiant un grand nombre d'heures par semaine à leurs stages, les stagiaires ont d'office moins de temps à consacrer au travail rémunéré. Aussi, 14,4 % de la population collégiale vit avec des difficultés financières (18,4 % dans le secteur technique) et que 30,8 % d'entre elle occupe un emploi de subsistance comme principal financement de ses études.

Pour pallier partiellement cette problématique, en 2019, le gouvernement lançait le *Programme de bourses de soutien à la persévérance et à la réussite des stagiaires* (ci-après nommé Programme). Cet investissement, d'un peu plus d'une trentaine de millions de dollars, compense financièrement le stage final d'environ 17 000 stagiaires provenant de 16 programmes d'études différents, dont cinq programmes techniques au collégial. Le choix des techniques pour lesquels le dernier stage est compensé s'est basé sur quatre critères précis auxquels doit répondre la profession à laquelle mène le stage :

- le stage doit être exercé dans un organisme public, parapublic ou communautaire;
- doit avoir une incidence directe sur un bassin important d'utilisateurs des services publics;
- ne doit pas offrir, en général, de rémunération ou de compensation financière;
- et doit s'exercer dans un domaine qui vit une pénurie de main-d'œuvre (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur 2019).

Or, plusieurs techniques non incluses dans le Programme répondent fort probablement à ces critères. À simple titre d'exemple, les techniques de soins préhospitaliers d'urgence, d'électrophysiologie médicale, de radiodiagnostic, de radio-oncologie et de médecine nucléaire répondent vraisemblablement aux trois premiers critères, puisqu'ils s'exercent dans le milieu de la santé publique. Un avis de la FECQ (2020) tend à démontrer ces iniquités en analysant les conditions de réalisation de stages de quelques-unes des techniques citées ci-haut.

Dans un souci de cohérence, mais surtout d'équité, le MES doit travailler à élargir la liste des programmes de stages compensés financièrement.

Un encadrement pédagogique équitable

Rendre la convention de stage obligatoire

En 2016, 22 % des stagiaires pratiquaient leur stage sans avoir signé, avec leur établissement et leur milieu de stage, une convention (ou contrat) précisant les modalités du stage, telles que le nombre d'heures et de jours par semaine, les responsabilités de chaque partie, les objectifs pédagogiques, etc. (N. Duhaime 2018) Depuis la session d'automne 2020, le MES met à la disposition des

établissements un guide de rédaction de convention de stage, ce qui, en théorie, devrait favoriser la signature de telles conventions entre la personne stagiaire, le milieu de stage et l'établissement d'enseignement.

Signer un tel type d'entente favorise la réussite pour plusieurs raisons. D'abord, lorsqu'il est question d'encadrement pédagogique, il est important que le superviseur de stage soit aux faits de ce qui est attendu de lui. Ensuite, il est d'autant plus important que toutes les parties comprennent bien leurs rôles, mais surtout leurs responsabilités respectives. Cela assure à la personne stagiaire une expérience dans son milieu qui est formatrice et pédagogique, lui permettant du même coup d'atteindre les objectifs de son programme d'études en matière de formation. Depuis plusieurs années, la FECQ demande, lors des soumissions prébudgétaires, un montant afin de former les superviseurs de stages des différents milieux, de manière que ceux-ci sachent comment bien encadrer la personne étudiante dans ses apprentissages. Cette mesure sera décrite plus bas dans le présent document.

Rappel de position :

CASC 670 Qu'un ajout au Règlement sur le régime des études collégiales ou l'élaboration de mesures législatives concernant les stages exige que les établissements d'enseignement collégial produisent des guides d'information et établissent des contrats formels pour tous les stages offerts dans le cadre de programmes d'études.

Formation pour les superviseur.es de stage

Il est essentiel que des personnes, au sein même du milieu de travail dans lequel est réalisé le stage, supervisent les stagiaires et agissent comme mentor pour ceux et celles-ci, afin d'assurer leur réussite. Bien que 70 % des stagiaires peuvent bénéficier d'une personne superviseuse du stage, plusieurs personnes étudiantes indiquent néanmoins qu'elles se sont senties laissées à elles-mêmes et qu'elles n'ont pas suffisamment été encadrées (N. Duhaim 2018). La FECQ demande donc que soient financées des formations destinées aux personnes superviseuses, afin que leur encadrement soit de meilleure qualité. Comme le but des stages est précisément de plonger la personne stagiaire dans une situation de travail, afin de la préparer adéquatement, un encadrement de qualité vise à s'assurer que l'équilibre est atteint entre l'autonomisation des personnes stagiaires et l'encadrement pédagogique lié à une situation d'apprentissage. En ce sens, les formations pour superviseur.es de stages pourront viser à bonifier l'expérience des employé.es afin de faire progresser l'apprentissage des stagiaires.

Rappel de position :

CASC 671 Que le ministre et les instances institutionnelles concernées poursuivent leurs initiatives afin d'offrir, pour l'ensemble des programmes d'études impliquant des stages, une formation adéquate du personnel affecté à la supervision des stages et que soient bonifiées les ressources financières mises à la disposition des établissements privés et publics qui accueillent les stagiaires afin d'optimiser la formation du personnel et son rôle de supervision.

VOLET 2 : DIVERSITÉ DES PROFILS ÉTUDIANTS

MISE EN CONTEXTE

Le réseau collégial est caractérisé, de plus en plus, par une diversification des personnes étudiantes le fréquentant; année après année, le nombre de personnes étudiantes en situation de handicap, de provenance internationale, de première génération, issue des peuples autochtones ou encore de parents-étudiants augmente (Conseil supérieur de l'éducation 2019). L'âge des personnes étudiantes nouvellement admises au collégial est aussi bien plus varié qu'avant, de même que leur bagage expérientiel.

« Dans un contexte de diversité étudiante, le défi consiste à conduire l'ensemble de la population étudiante à la réussite et à la diplomation. » (Conseil supérieur de l'éducation 2019). Le défi actuel, ainsi donc, est que peu importe les caractéristiques personnelles d'un individu, ses chances de réussir ses études collégiales soient les plus élevées possible. La présente section exprime donc d'abord un portrait de la réalité de quelques sous-groupes de la population étudiante, puis propose des solutions ciblées pour ces groupes. Ensuite, elle énonce des solutions de nature systémique, avantageuses pour l'ensemble de la population étudiante. Notons que, bien que la FECQ détient un argumentaire détaillé, il va de soi que bien des solutions ne se retrouvant pas dans le présent texte peuvent – et doivent – être mises en œuvre. En ce sens, l'idée du portrait de chacun des sous-groupes est de démontrer les problématiques, et par le fait même, l'importance de mettre en œuvre des solutions adaptées.

Afin d'œuvrer à la réussite, il convient d'assurer une reconnaissance unilatérale de la diversité grandissante des profils étudiants. Il importe que soient considérées et comprises le plus de particularités possibles afin d'y aller de solutions avant-gardistes ciblées envers ces sous-groupes, d'abord, mais ensuite que certaines solutions pouvant s'appliquer à l'ensemble de ces groupes soient également mises de l'avant.

Recommandation suggérée :

1. *Que soit reconnue la diversité des profils étudiants dans le milieu collégial, et que conséquemment, des mesures systémiques et des mesures ciblées soient mises en place pour améliorer la réussite de toute personne étudiante vivant une réalité particulière.*

POPULATION ÉTUDIANTE EN SITUATION DE HANDICAP (ESH)

En 2019, les ESH composent environ 10 % de la population étudiante collégiale (Fédération des cégeps 2019), représentant deux fois le nombre de 2014, et treize fois le nombre de 2007 (Vagneux et Girard 2014). La principale cause probable de cette augmentation est l'amélioration des services d'aide à la réussite auprès de ce groupe aux niveaux primaire et secondaire; les ESH, mieux outillés pour réussir leurs études, obtiennent plus souvent un diplôme d'études secondaires, et conséquemment, accèdent davantage aux études supérieures (Macé et Rivard 2013, cité dans Vagneux et Girard 2014).

Environ 60 % des ESH réussissent tous leurs cours à la première session, par rapport à la moyenne de la population étudiante, qui est de 67 %² (Gaudreult et Normandeau 2018). Également, chaque situation de handicap amène son lot de difficultés. Par exemple, les personnes vivant avec un trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité (TDAH), la situation de handicap la plus fréquente dans le réseau collégial (Vagneux et Girard 2014) ont des performances cognitives plus faibles quant à la mémoire de travail, au temps de réaction et au sens de l'organisation (Pievsky et McGrath 2017). Cet écart lié à la réussite, sans être énorme, mérite que l'on s'y attarde. Le nombre d'ESH rend aussi nécessaire le fait d'adapter les méthodes utilisées avec cette population pour l'aider à la réussite de ses études.

Solutions

La première solution qui apparaît pertinente est l'application de la conception universelle de l'apprentissage (CUA), qui sera décrite à la fin de la présente section.

La deuxième est la suivante : transférer les renseignements personnels liés aux accommodements dont peuvent bénéficier les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA), l'équivalent de niveau secondaire des ESH, du niveau secondaire au collégial. Actuellement, les ESH ont besoin d'un diagnostic d'une personne experte habilitée à poser un tel diagnostic (citer le code des professions). Or, les ESH, ont, pour la plupart, eu à leur disposition des accommodements qui ont contribué à leur permettre d'atteindre le niveau collégial. Transférer automatiquement ces informations, avec approbation de la personne concernée, bien sûr, évite d'avoir à obtenir un diagnostic inutile, qui est parfois long et coûteux à obtenir.

Ensuite, le nombre d'ESH, en constante progression, demande d'adapter les méthodes d'enseignement afin de favoriser leur réussite. Pour ce faire, le corps enseignant, principal facteur de réussite scolaire (Hattie 2009) doit recevoir des formations adéquates lui permettant d'agir conséquemment à ces personnes avec des besoins particuliers. Bien que les services adaptés et d'aide à la réussite soient avantageux, l'enseignement, à même la classe, gagne à évoluer et être optimisé également. Des formations pour le corps enseignant sont avantageuses pour la réussite des ESH, certes, mais permettent aussi, sur le long terme, de rendre le travail du corps enseignant plus aisé. En effet, en sachant comment quelles sont les meilleures pratiques en termes d'approches pédagogiques auprès de cette frange de la population étudiante, le personnel enseignant voit, à long terme, sa tâche allégée. Cela découle principalement du fait qu'il maîtrise mieux les outils et techniques pour enseigner aux ESH. La maîtrise des approches permet du même coup autant à la personne étudiante qu'enseignante d'optimiser sa gestion des apprentissages et de l'enseignement par une approche ciblée et optimale. Selon la Fédération, ce nouveau besoin de formation chez le corps enseignant doit être abordé dans les prochaines années, de sorte à outiller tout le corps enseignant quant aux méthodes pédagogiques adaptées à ce groupe de la communauté étudiante.

² Cette mesure est identifiée par plusieurs chercheurs comme prédicteur de la réussite (Ducharme et Lafleur, citer)

Rappel de position :

- CASC 793* *Que les commissions scolaires envoient à tous les Éléves Handicapés ou en Difficulté d'Adaptation ou d'Apprentissage (EHDA), dès leur admission au cégep, une demande officielle de transmission de leurs renseignements personnels contenus dans leur dossier, et sur acceptation, transmettent dans les plus brefs délais aux cégeps concernés le dossier de ces étudiants.*
- CASC 796* *Que le Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MÉESR) organise des séances d'information et de formation pour tous enseignants du collégial dans les plus brefs délais relativement aux causes, conséquences, manifestation et commodément efficace pour les différents troubles [...].*

POPULATION ÉTUDIANTE ISSUE DES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES

Les personnes étudiantes issues des communautés autochtones vivent une réalité bien particulière, alors que la discrimination à leur égard ainsi qu'une grande différence de culture avec les personnes étudiantes allochtones, sur certains aspects, rend leur accès aux études supérieures ainsi que leur parcours au sein de celui-ci bien particulier.

31 % des membres des Premières nations âgés entre 25 et 64 ans ne détiennent aucun certificat, diplôme ou grade, contre 13 % des allochtones. Au collégial précisément, l'écart se fait moins grand : 17 % des membres des Premières nations ont un diplôme d'études collégiales, contre 19 % des allochtones. Toutefois, l'écart se creuse à l'université, alors que ce chiffre est de 10 % contre 26 %, respectivement pour chacun de ces groupes. L'écart se creuse également plus spécifiquement, au collégial, pour la population inuite, alors que c'est 5 % de ces personnes qui détiennent un diplôme d'études collégiales (Statistiques Canada 2016).

À la lumière de ces chiffres, l'enjeu se trouve donc principalement dans l'accès à l'université. Il s'agit donc d'abord d'œuvrer à assurer une meilleure poursuite des études de la population étudiante autochtone et de meilleures transitions interordres.

Or, bien que la diplomation de ces personnes ne semble pas alarmante au collégial, notons que les conditions d'études ne sont pas optimales pour autant. La grande différence de culture peut mener à une perte de repères importante pour ces personnes, qui intègrent un milieu où le système de valeurs peut être différent. Par exemple, la perception de l'erreur et de l'échec n'est pas la même chez la communauté autochtone, comme l'indique Gauthier (2015). Néanmoins, les échecs sont vécus difficilement par les personnes issues des communautés autochtones, parce qu'elles ont l'impression que les allochtones les perçoivent conséquemment comme incapables de réussir, considérant leurs racines autochtones.

Également, la conciliation famille-études, ainsi que vie personnelle-études, sont des défis particuliers, parce que les personnes autochtones sont souvent des mères monoparentales effectuant un retour aux études, qui demeurent dans des habitations parfois surpeuplées. Aussi, les difficultés financières et la distance séparant la maison de l'établissement d'enseignement sont nommées comme problématiques (Gauthier 2015).

Dans un autre ordre d'idée, le corps enseignant dit posséder peu de connaissances sur la réalité culturelle et psychosociale de la population étudiante autochtone. Ce phénomène pose problème, parce que les connaissances d'une population donnée sont la première étape à l'adaptation de l'enseignement et à l'élimination de barrières systémiques.

Il apparaît ainsi primordial que cette tranche de la population étudiante, vu ses défis particuliers, mais également vu son apport au réseau de l'enseignement supérieur, soit au centre des préoccupations du MES lorsque celui-ci se penche sur la réussite au collégial.

La FECQ rappelle toutefois que dans tout processus d'amélioration de l'enseignement pour ces personnes, celles-ci doivent être consultées directement, afin que les solutions mises de l'avant soient en cohérence avec les besoins dont elles auront témoigné.

Recommandation :

2. *Que les conditions d'études de la population étudiante issue des communautés autochtones soit au cœur des travaux sur la réussite du MES.*

POPULATION ÉTUDIANTE INTERNATIONALE

La population étudiante internationale, en croissance constante dans le réseau collégial, vit également ses propres défis, et il importe de s’y attarder, puisque le taux de réussite de cette population est de 16 % inférieur à celui des personnes étudiantes dites « locales » (CAPRES 2019).

Pour ces personnes, le changement de pays pour le temps des études place bien des obstacles à surmonter. D’abord, le fait de devoir quitter son pays pendant un moment et de vivre dans une société autre que la sienne demande de s’adapter. Ensuite, les méthodes d’enseignement et d’évaluation varient d’un pays à l’autre, ce qui demande un moment d’adaptation, et ce qui fait en sorte que les apprentissages ne peuvent être aussi fluides que si la personne étudiait dans son pays d’origine (CAPRES 2019).

La capacité à s’intégrer à la société d’accueil serait le principal facteur d’influence de la réussite (CAPRES 2019). En ce sens, le meilleur outil, aux yeux de la FECQ, pour améliorer et rendre optimale la réussite des personnes étudiantes internationales, est qu’un effort de concertation soit effectué par le Ministère de l’Enseignement supérieur et tout le réseau d’enseignement, afin de développer des mécanismes visant à accueillir convenablement ces personnes dans les institutions d’enseignement postsecondaire, et afin de s’assurer qu’elles s’adaptent davantage et de manière plus fluide au système d’enseignement supérieur du Québec. La FECQ a d’ailleurs commandé une recherche sur le sujet, qui permettra de répertorier quelques mesures d’accueil, et qui permettra de dresser un portrait des impacts socioéconomiques de la population étudiante internationale.

Rappel de position :

CASC 677 La FECQ prône que les établissements collégiaux soient soutenus dans leurs efforts pour développer des structures d’accueil et d’intégration pour les étudiants internationaux.

POPULATION ÉTUDIANTE DE PREMIÈRE GÉNÉRATION (EPG)

La population étudiante de première génération (EPG) est composée des personnes étudiantes dont les deux parents n'ont pas fréquenté un établissement d'enseignement supérieur. Pour plusieurs raisons, cette condition présente quelques défis particuliers pour ces individus. L'âge des EPG est en moyenne plus grand que celui des non-EPG; le soutien de leurs parents par rapport aux études est moins grand; leur organisation du temps et de leurs études est de moins grande qualité; la motivation scolaire des EPG est moins grande; leur réussite au secondaire tend déjà à se montrer plus faible (Bonin, Duchaine et Gaudreault 2015). Finalement, alors que 70 % des non-EPG réussissent l'ensemble de leurs cours à la première session, seuls 62 % des EPG le réussissent (Gaudreault et Normandeau 2018).

Pour contribuer à leur réussite, la FECQ considère que des programmes de mentorat pourraient être mis en place, entre un EPG de première année et une personne étudiante déjà aux études collégiales, qu'elle soit EPG ou pas, par exemple. Ainsi, les EPG peuvent obtenir le soutien d'un individu quant à leur organisation du temps, à leurs habitudes d'études et à leur réussite, par exemple.

Transition secondaire-collégial

Ensuite, la transition entre les niveaux secondaire et collégial doit être abordée. Bien qu'étant un phénomène particulier pour toute personne, il l'est encore davantage pour les EPG, justement parce qu'aucun de ses parents n'a pu lui décrire cette réalité, ne l'ayant pas vécu. En ce sens, la FECQ recommande que soit mis à la disposition des établissements d'enseignement un guide facilitant la mise en place de mécanismes et d'actions visant à faciliter les transitions secondaire-collégial.

Un enjeu transversal

Les transitions secondaire-collégial, bien que traitées dans cette section, sont un enjeu propre à toute la population étudiante et souvent plus difficile pour certains sous-groupes. À titre d'exemple, les personnes issues des communautés autochtones, souvent de première génération également, vivent ces transitions de manière particulière. Idem pour les ESH, pour qui la réussite peut être plus difficile dès le début du parcours collégial, vu la différence quant aux standards et aux méthodes d'enseignement entre les deux ordres d'enseignement. En ce sens, les mécanismes mis en place pour améliorer la transition secondaire-collégial doivent se faire en considérant leur pertinence pour l'ensemble de la population étudiante; c'est un vecteur d'action utile pour toutes et tous.

Rappel de position :

CASC 849 *Que le MEES produise un guide à l'intention des établissements d'enseignement secondaire et collégial pour mettre en place des activités ou actions qui permettent de favoriser une plus grande intégration dans la transition secondaire-cégep.*

PARENTS-ÉTUDIANTS

Les parents-étudiants ont comme principale entrave à leur réussite le manque de temps; ils doivent en effet s'occuper également de leur(s) enfant(s), mais doivent aussi travailler pour subvenir à leurs besoins. En effet, 55,8 % des parents-étudiants travaillent 15 heures par semaine en moyenne (Corbeil, et al. 2011). En plus du manque de temps s'additionne les conflits d'horaires et, en ce sens, la difficulté de concilier les études, la famille et le travail, lorsque nécessaire. Toutes ces contraintes mènent inévitablement à une diminution du taux de réussite scolaire (Nadeau 2015).

Des politiques institutionnelles pour soutenir la réussite

Pour pallier ces problématiques, un moyen central semble pertinent : l'adoption, par les établissements d'enseignement collégial, d'une politique institutionnelle régissant les conditions d'études des parents-étudiants. Ce moyen, aux yeux de la FECQ, est essentiel, parce qu'il permet aux collèges de prendre des engagements clairs, structurants et appliqués à long terme. En centralisant les services et assouplissements offerts aux parents-étudiants au cœur d'une politique qui y est exclusivement dédié, on s'assure que les mesures mises en place pour cette tranche de la population étudiante soient appliquées, et qu'elles soient en nombre suffisant pour faire une réelle différence.

Ce genre de politique est déjà mis en place dans un établissement d'enseignement supérieur. L'université Laval, en 2019, adopte sa propre *politique relative aux étudiantes et aux étudiants parents*, qui vise entre autres à « tenir compte des besoins parentaux des étudiants et des étudiantes pendant leur parcours universitaire [...] » (Université Laval 2019).

Une telle politique pourrait contenir une panoplie de modalités visant à simplifier les conditions d'études des parents-étudiants, telles que :

- L'institution de la cote P, permettant à un parent-étudiant de s'identifier rapidement auprès de tous les membres du personnel du cégep;
- Des bourses d'études pour réduire la charge fiscale;
- L'instauration d'un comité chargé de veiller à l'amélioration continue des conditions d'études des parents-étudiants et de l'application de la politique;
- Des assouplissements quant aux modalités d'évaluation, au besoin;
- Un service de garde à même l'établissement d'enseignement ou à proximité.

Une telle politique permet donc de rassembler une multitude de solutions avantageuses pour contribuer à la qualité des études, et donc à la réussite des parents-étudiants

Recommandation suggérée :

3. *Que les établissements d'enseignement adoptent une politique institutionnelle sur les parents-étudiants, afin d'y réunir l'ensemble des modalités mises en œuvre pour faciliter leurs conditions d'études, et conséquemment, leur réussite.*

CONCEPTION UNIVERSELLE DE L'APPRENTISSAGE

Les sections précédentes ont mis en lumière des solutions larges, mais néanmoins ciblées, pour chacune des sous-populations étudiantes visées. Or, il peut être intéressant de considérer l'approche structurelle pour contribuer à la réussite de ces groupes. Il s'agit d'utiliser de modalités d'enseignement inclusives, qui, par leur nature, permettent la réussite de toutes et tous. Ainsi, plutôt que d'offrir uniquement des services adaptés différents à plusieurs personnes, une même modalité d'enseignement peut aider tout le monde.

La conception universelle de l'apprentissage (CUA) est un modèle pédagogique visant à organiser l'enseignement en ce sens, de sorte à le rendre plus inclusif. Cette conception se base sur trois axes principaux (CAST 2018):

- Représentation : plusieurs moyens sont utilisés pour représenter les informations à transmettre;
- Action et expression : plusieurs manières, activités et outils doivent être utilisés pour favoriser l'apprentissage, mais également l'évaluation de ceux-ci;
- Engagement : les personnes étudiantes doivent s'engager dans le cours dispensé. Les manières efficaces pour s'engager diffèrent d'une personne à une autre, de sorte qu'encore ici, il faut les varier.

La CUA permet de placer un cadre préventif, afin que les situations particulières des personnes étudiantes n'entravent pas nécessairement leur réussite. Lorsque l'enseignement met en œuvre ce genre de modèle, il permet d'améliorer la réussite de toutes et tous en réduisant les distinctions liées à chaque personne, rendant du même coup la réussite plus équitable.

Recommandation suggérée :

4. *Que soit valorisée la mise en œuvre de la conception universelle de l'apprentissage (CUA) dans le réseau collégial.*

VOLET 3 : ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT

ÉVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT ET PERFECTIONNEMENT ENSEIGNANT

Plusieurs facteurs socioéconomiques ont un impact considérable sur la réussite. Toutefois, il apparaît évident que les facteurs prenant place à l'intérieur de la classe sont tout aussi déterminants. Principalement, c'est la personne enseignante qui a le plus d'impact sur la réussite au sein de la classe, puisque c'est elle qui détermine et met en œuvre les méthodes d'enseignement utilisées.

Le phénomène de « l'effet enseignant » est scientifiquement documenté de manière rigoureuse. Selon ce concept, « les personnes enseignantes sont parmi les influences les plus puissantes dans l'apprentissage » (Hattie 2009). Prendre en compte ce facteur déterminant de la réussite demande donc de travailler à parfaire les pratiques du corps enseignant afin d'améliorer la réussite. Des recherches démontrent même que l'effet enseignant peut permettre de contourner certains facteurs socioéconomiques. Autrement dit, l'effet des méthodes d'enseignement employées pourrait être un facteur plus influent que le contexte financier ou social dans lequel évolue un individu. Ces pratiques d'enseignement en question constituent ensemble « l'enseignement efficace » (Hattie 2009).

Deux leviers nous semblent ici pertinents pour améliorer l'enseignement reçu par la population étudiante : l'évaluation de l'enseignement, dans un premier temps, et le perfectionnement enseignant, dans un second.

Évaluation de l'enseignement³

Au Québec, l'évaluation de l'enseignement collégial se fait par diverses manières. Dans les cégeps sont mis en œuvre des mécanismes d'assurance qualité, pour la plupart des plans et des politiques, qui, comme son nom l'indique, vise à valider que différents aspects de l'enseignement sont adéquats. Les principaux, exigés par la Loi sur les cégeps (RLRQ, C-29) sont la *Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages*, la *Politique institutionnelle d'évaluation des programmes*, le *Plan stratégique* et le *Plan de réussite*. Certains cégeps mettent en œuvre une politique d'évaluation de l'enseignement, qui n'est toutefois pas obligatoire.

Tout d'abord, la FECQ demande que cette dernière politique soit obligatoirement mise en œuvre dans tous les cégeps. Le principe est fort simple : comme le corps enseignant est l'un des principaux facteurs de la réussite, il importe de l'évaluer, dans une perspective de développement de la qualité continue de l'enseignement. L'évaluation de l'enseignement qui serait mise en œuvre dans les cégeps aurait comme unique objectif d'améliorer les pratiques d'enseignement mises en œuvre, dans une perspective de collaboration entre les acteurs d'un établissement.

L'évaluation serait menée par les pairs et les personnes conseillères pédagogiques, d'un côté, et de l'autre, par la population étudiante. Comme les membres de ce groupe sont les personnes qui reçoivent l'enseignement, ce sont eux qui sont le plus à même de témoigner de sa qualité, quant à divers aspects de l'enseignement comme la charge de travail, la pression de performance et la motivation suscitée par le cours. De plus, la recherche démontre que la rétroaction donnée par la population étudiante au corps enseignant est fortement positive sur la réussite, puisqu'elle permet au corps enseignant d'adapter ses modalités d'enseignement (Hattie 2009). De plus, il a été démontré que l'évaluation par la population étudiante « apparaît comme étant valide, a une

³ [Lire le mémoire de la FECQ sur l'évaluation de l'enseignement](#)

utilisation pratique largement exempte de sources de biais lié au genre et est plus efficace lorsque mise en œuvre avec des stratégies de consultation » (L. Wright et Jenkins-Guarnieri 2012)⁴.

L'assurance qualité

Or, comme la pédagogie est une science complexe, les mécanismes d'assurance qualité doivent permettre de vérifier la place que prend l'enseignement efficace en classe. Actuellement, c'est la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC) qui évalue les mécanismes d'assurance qualité nommés plus haut qui sont mis en œuvre dans tous les collèges (CEEC 2019). Leur approche se base sur l'amélioration continue et s'adapte au niveau de chaque collège en matière d'assurance qualité; les commentaires en vue d'améliorer les pratiques d'évaluation interne se basent toujours sur la performance actuelle du collège.

Or, l'évaluation faite par la CEEC ne vérifie que peu si les politiques et plans mis en œuvre dans les cégeps s'assurent de l'utilisation de l'enseignement efficace, pourtant si déterminante de la réussite scolaire. La FECQ demande que les mécanismes d'assurance qualité internes vérifient davantage la mise en œuvre de pratiques pédagogiques efficaces, dont le choix et l'efficacité sont basés sur la recherche. Pour que cette demande soit appliquée à l'ensemble du réseau collégial, elle propose à la CEEC d'adapter ses critères d'évaluation pour y intégrer le concept d'enseignement efficace. Actuellement, un exemple fort pertinent, qui prouve que cette demande est réalisable, est le collège Dawson, dont le plan stratégique exige ceci : « assurer la réussite étudiante en tirant parti de l'expertise de Dawson pour adapter les meilleures pratiques fondées sur des données probantes » (Dawson College 2016).

Rappel de positions :

CASC 547 La FECQ prône que le Règlement sur le régime des études collégiales (RREC) soit modifié pour y intégrer l'obligation pour les collèges d'adopter une politique en matière d'évaluation de l'enseignement et de s'assurer de son implication.

CASC 549 La FECQ prône que le processus d'évaluation de l'enseignement implique les étudiants.

CASC 557 Que les mécanismes d'assurance qualité interne mis en place par les cégeps s'assurent de la présence de méthodes pédagogiques efficaces et prouvées par des données probantes au sein de l'enseignement dispensé par l'ensemble du personnel enseignant du collège

CASC 558 Que les critères d'évaluation utilisés par la CEEC permettent de s'assurer de l'utilisation de méthodes pédagogiques efficaces et prouvées par des données probantes

Perfectionnement enseignant⁵

L'évaluation de l'enseignement a entre autres pour fonction de cibler quels sont les besoins en matière de perfectionnement enseignant. Ainsi, une fois l'évaluation de l'enseignement menée, il importe de placer les conditions les plus optimales possible pour que le corps enseignant puisse suivre des activités de perfectionnement, afin, toujours d'améliorer la réussite scolaire. De manière plus directe, de nombreuses recherches démontrent l'effet du développement professionnel sur la réussite scolaire de la population étudiante d'un établissement (Bates 2010; Timperley et al. 2007, cité dans Hattie 2009). Notons d'emblée que la formation en enseignement et en pédagogie comme

⁴ Cette recherche a fait la synthèse de 9 méta-analyses, réunissant en tout 193 études.

⁵ [Lire le mémoire de la FECQ sur le perfectionnement enseignant](#)

telle n'est pas nécessaire pour enseigner au collégial, à la différence de l'enseignement secondaire, par exemple.

À la suite de discussions avec les différents représentants du corps enseignant, il semble possible d'établir le constat que les enseignants ont un désir et un intérêt à se perfectionner, mais n'ont pas les ressources nécessaires pour le faire.

D'abord, le financement se doit d'être au rendez-vous. Actuellement, les conventions collectives prévoient que les établissements doivent constituer un fonds composé de 195 \$ par personne enseignante dans le cégep pour que celles-ci puissent suivre de la formation continue. Ce n'est pas toujours suffisant si, par exemple, tout le corps enseignant souhaite poursuivre des activités de perfectionnement (ce qui est l'objectif visé). Pour encourager le perfectionnement, il faut continuer d'augmenter le financement de celui-ci. Il s'agit d'ailleurs d'une demande du corps enseignant lors des négociations 2019-2020 (FNEEQ-CSN 2019).

De plus la lourdeur de la tâche enseignante nuit aux chances de perfectionnement. Les membres du corps enseignant sont déjà très occupés par les tâches directement liées à l'enseignement, ce qui fait en sorte que le temps vient à leur manquer. La FECQ propose que soit réduite la charge d'enseignement de chaque personne enseignante, afin que le perfectionnement puisse adéquatement s'intégrer à leur horaire.

Finalement, une fois ces deux paramètres bonifiés de manière intéressante, il devient judicieux de considérer, dans les conventions collectives du corps enseignant, le perfectionnement comme tâche inhérente à l'enseignement. Actuellement, il est optionnel; les membres du corps enseignant font le choix de se perfectionner ou pas, au rythme et à la fréquence qui leur plaît. Or, constatant l'impact très fort sur la réussite, il apparaît essentiel d'appliquer cette demande si on fait le choix de la réussite scolaire au collégial.

Rappel de positions :

CASC 561 Qu'en vue d'assurer une culture du développement professionnel dans les établissements d'enseignement collégiaux, le perfectionnement soit inclus dans les tâches inhérentes à l'enseignement.

CASC 563 Que le corps enseignant ait davantage de temps pour se perfectionner, et que cela passe par différents moyens mis en place, dont un allègement de la charge d'enseignement, qui passe notamment par la création de nouveaux postes d'enseignement.

CASC 564 Que le financement accordé au réseau collégial à des fins de perfectionnement augmente afin de permettre à l'ensemble des membres du corps enseignant de se perfectionner chaque année.

FORMATION GÉNÉRALE

Depuis longtemps, on sent, au sein de la population étudiante collégiale, un manque de motivation et d'intérêt envers la formation générale au collégial, composée des cours de philosophie, de littérature, de langue seconde, d'éducation physique et de cours complémentaires. Karsenti (2015) démontre que le manque de motivation de la population étudiante envers la formation générale est le deuxième plus grand défi auquel fait face le corps enseignant voué à ce pan de la formation collégiale. Le Conseil supérieur de l'Éducation (CSE) exprime aussi le manque de sens éprouvé par la population étudiante à l'égard de la formation générale comme un facteur de désengagement (Conseil supérieur de l'éducation 1997)⁶. Finalement, il ne s'agit que de circuler sur un campus pour entendre et sentir le manque de motivation et de persévérance envers la formation générale de la population étudiante.

Ce manque de motivation affecte considérablement la réussite. En effet, le peu de motivation envers la formation générale entrave la réussite, puisque la population étudiante ne se sent pas engagée dans ses cours (Vollmeyer et Rheinberg 2004; Pintrich et Shunk 2002, cité dans Karsenti 2003). Ensuite, comparer le taux de réussite des cours spécifiques à un programme d'études avec celui des cours de formation générale permet de voir que, généralement, le taux de réussite est de 2 à 13 % moins élevé pour les cours de formation générale, selon la famille d'étude (Conseil supérieur de l'éducation 1997)³. Cette différence de réussite en défaveur de la formation générale par rapport à la formation spécifique porte à croire qu'il est essentiel de rehausser la réussite de ce socle commun à toute la population étudiante.

Pistes de solutions

Choix de cours

La FECQ propose, pour pallier la problématique, de diversifier l'offre de cours en offrant des choix à la population étudiante, en matière de sujets, de thèmes ou de courants littéraires ou de pensée, par exemple. Les devis de compétences de la formation générale créés par le Ministère de l'Enseignement supérieur et mis en œuvre dans les cégeps, tels qu'actuellement écrits, possèdent des compétences formulées assez largement pour permettre au corps enseignant de choisir des thèmes précis à enseigner et à faire choisir à la population étudiante.

Le fait de choisir ses cours augmenterait la motivation pour deux raisons. D'abord, il y aurait ainsi plus de probabilités qu'une personne étudiante suive un cours qui l'intéresse, parce qu'elle l'a choisi. Ensuite, le fait d'avoir un certain contrôle sur un élément dans son apprentissage apparaît comme un facteur qui influence positivement la motivation scolaire (Viau 2009). Ce principe est déjà mis en œuvre dans les cégeps anglophones, pour presque l'ensemble des cours de la formation générale. Par le biais de devis nationaux anglais, rédigés par le MES, chaque collège peut mettre en œuvre plusieurs cours pour un même devis, et ces cours sont choisis par sujet par la population étudiante.

Chantier national

Comme une réforme de la formation générale est polémique, et en raison de l'importance qu'il faut vouer à ce pan de la formation collégiale, il serait essentiel de mettre sur pied un vaste chantier sur la formation générale. Celle-ci ayant été révisée pour la dernière fois il y a près de 30 ans, en 1993, il est grand temps de la revoir à nouveau. Pour ce faire, dans un premier temps, une vaste enquête devrait être menée auprès de l'ensemble de la population étudiante collégiale, afin de savoir ce qu'elle juge comme intéressant, pertinent et essentiel. Certes, cette opinion ne peut être la seule

⁶ Bien que ces données datent de plusieurs années, il est possible de croire qu'elles sont semblables à celles d'aujourd'hui, étant donné que le taux de diplomation n'a presque pas bougé depuis, et parce que les caractéristiques de la formation générale n'ont pas changé depuis.

tenue en compte. Pour cette raison, des consultations, des groupes de discussions et des tables d'échange entre de multiples acteurs du réseau collégial et de la société civile permettront d'avoir une idée fondée et complète de ce que doit être la formation générale.

Rappel de position :

CASC 613 *Que la FECQ préconise une plus grande offre de cours en Formation générale, afin de suivre le modèle des cours d'Activité physique et de Humanités, tout en conservant des objectifs disciplinaires nationaux.*

PARCOURS DE CONTINUITÉ

Les parcours de continuité correspondent à l'ensemble des ententes existantes entre les établissements afin de rendre plus cohérent le passage d'un ordre d'enseignement à un autre. Aussi appelés transferts de crédits, on entend par ce concept les ententes DÉP-DEC ou DEC-BAC, grâce auxquelles certains cours à la pièce (dans le cas des parcours harmonisés), voire une session ou une année complète (dans le cas des parcours intégrés) peuvent être reconnues comme étant acquis, sans avoir à être suivis une nouvelle fois par les membres de la population étudiante.

Pour la FECQ, des parcours de continuité optimaux sont vecteurs de réussite, de motivation et de persévérance scolaire, pour plusieurs raisons. D'abord, parce qu'ils permettent à la population étudiante de réduire la durée de leurs études supérieures, en leur évitant de suivre des cours dont les connaissances et les compétences à y acquérir le sont déjà, évitant du même coup que la population étudiante se démotive de certains aspects potentiellement redondants de son parcours d'études. En ce sens, le sentiment de cohérence à l'égard du passage d'un ordre d'enseignement à l'autre apparaît motivant pour la population étudiante. Ensuite, les coûts générés par un projet d'études peuvent être diminués grâce à la réduction de la durée des études, autant pour la personne étudiante que l'État. La section ci-haut sur la précarité financière prouve que réduire la charge financière des études peut améliorer la motivation et la poursuite des études. Finalement, la FECQ considère que lorsque les parcours de continuité existent en grand nombre, sont cohérents et sont bien connus de la population étudiante, ceux-ci peuvent agir en levier de motivation scolaire, et donc de réussite, puisque la population étudiante est en mesure de considérer ses études collégiales et universitaires comme un continuum, les études collégiales étant, en ce sens, une étape à réussir pour la réalisation du projet d'études complet.

Alors qu'entre 2000 et 2018, le taux de poursuite des études universitaires chez les personnes diplômées de la formation technique passe de 16,7 % à 33,5 %, il importe d'améliorer cette poursuite des études en la rendant plus cohérente, logique et pratique pour la population étudiante (N. Duhaime 2019). Pour ce faire, la FECQ propose la création d'un organisme gouvernemental national chargé de centraliser et de faciliter la création d'ententes de transferts de crédits, appelé le [Conseil sur l'articulation scolaire du Québec](#) (CASQ).

Cet organisme aurait deux principaux mandats. D'abord, par le biais de ses différentes instances, il permettrait de réunir des représentant.es (principalement des personnes enseignantes) de l'ensemble des institutions qui dispensent une formation dans une discipline précise, aux trois ordres d'enseignement (professionnel, collégial et universitaire) afin que tous ensemble, ces représentant.es s'entendent sur la nature d'un ou de plusieurs parcours de continuité. Ces actions concertées permettent de régler le principal problème affectant les transferts de crédits au Québec: actuellement, les ententes sont déterminées à la pièce, entre deux établissements, de manière isolée par rapport aux autres; il y a absence de concertation dans le réseau de l'enseignement supérieur. Ensuite, le CASQ devrait centraliser l'information existante sur l'ensemble des parcours de continuité existant dans la province. Ainsi, une personne étudiante fera le choix de son projet d'études en toute connaissance de cause quant aux transferts de crédits disponibles.

Rappel de position :

CASC 683 *Que le gouvernement du Québec mette sur pied le Conseil sur l'articulation scolaire du Québec (CASQ), un nouvel organisme gouvernemental responsable de la coordination des transferts de crédits dans la province.*

CONCLUSION

Une multitude de facteurs influant sur la réussite ont été présentés, visant un objectif commun : démontrer que la réussite se voit modulée par plusieurs éléments, et qu'il importe donc de bonifier ces éléments de manière structurelle pour travailler à améliorer la réussite au collégial.

La condition étudiante, l'organisation de l'enseignement et la diversité des profils étudiants sont trois volets ayant leur lot de solutions à générer. Dans le premier, l'aspect financier est principalement abordé, par le biais de l'Aide financière aux études, du logement étudiant et des compensations financières pour les stages. Mieux suppléer aux finances de la population étudiante, par différents moyens, réduit les barrières à la réussite et à la diplomation, et réduit également la pression induite sur son budget et sur son occupation du temps, puisqu'elle éprouve moins le besoin de travailler. Ensuite, agir sur la santé psychologique, dont les problématiques sont de plus en plus grandes, est également un vecteur essentiel. Une personne étudiante, pour espérer avoir toutes les chances de réussite de son côté, doit pouvoir miser sur un état psychologique optimal à la concentration et à la focalisation à long terme sur son projet d'études. En ce sens, nous proposons que les axes tant d'intervention que de prévention, notamment par l'organisation de la pédagogie, soient pris en compte.

Le deuxième axe, soit celui de l'organisation de l'enseignement, place en son centre la pédagogie et l'enseignement efficace. Se basant sur la recherche en enseignement pour déterminer quelles sont les pratiques pédagogiques qui sont gages de réussite, l'enseignement efficace permet de réduire les barrières à la réussite en s'appuyant sur des données probantes en éducation. Pour veiller à la mise en œuvre de ces pratiques, bonifier l'évaluation de l'enseignement, par le biais des pratiques mises en œuvre par la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC), nous semble judicieux. Il est aussi essentiel que l'opinion de la population étudiante soit prise en compte suffisamment lors des processus d'évaluation de l'enseignement. Découle de cet aspect le perfectionnement enseignant. Pour que celui-ci soit suffisant et qu'il puisse œuvrer à l'amélioration de l'enseignement, il faut, d'une part, augmenter substantiellement le financement qui lui est dédié, et d'autre part, alléger la tâche du personnel enseignant, afin que celui-ci puisse s'adonner à des activités de perfectionnement. Ensuite, travailler à diversifier, et conséquemment, rendre plus attrayante la formation générale, apparaît nécessaire, et doit se faire dans le cadre d'un vaste chantier réunissant tous les acteurs du réseau. Finalement, il est essentiel de bonifier l'arrimage entre les différents ordres d'enseignement, en créant une structure nationale veillant à centraliser et diffuser les parcours de continuité.

Le troisième axe, finalement, expose comment il est judicieux d'agir selon les différentes caractéristiques de sous-groupes de la population étudiante. Plusieurs solutions ont été proposées pour un ou plusieurs de ces groupes : instauration de politiques d'organisation des services, transmission efficace des informations des membres de la population étudiante, bonification des processus de transitions interordres, etc. Toutefois, dans un souci d'approche concertée et systémique, la pertinence de la mise en œuvre de la conception universelle de l'apprentissage (CUA), qui vise à mettre en œuvre des méthodes d'enseignement qui sont d'emblée faites pour contribuer à la réussite de toute la population étudiante, peu importe ses particularités, a été avancée.

Le présent avis de la FECQ s'inscrit dans la volonté concertée des acteurs de l'enseignement collégial d'améliorer la réussite dans le réseau. L'expertise qu'a développée la FECQ en matière d'enjeux étudiants, au cours des 30 dernières années, lui permet d'affirmer avec assurance que ce document est une ressource précieuse pour les décideurs publics, lorsqu'ils font le choix de la

réussite de la population étudiante sur le long terme. Maintenant que ces multiples solutions sont exposées et démontrées, il est du rôle du Ministère de l'Enseignement supérieur de les mettre en œuvre de manière cohérente, structurée, de sorte à agir dès maintenant sur la réussite des personnes étudiantes de demain.

RÉSUMÉ DES RECOMMANDATIONS

1. *Que soit reconnue la diversité des profils étudiants dans le milieu collégial, et que conséquemment, des mesures systémiques et des mesures ciblées soient mises en place pour améliorer la réussite de toute personne étudiante vivant une réalité particulière.*
2. *Que les conditions d'études de la population étudiante issue des communautés autochtones soit au cœur des travaux sur la réussite du MÉS.*
3. *Que les établissements d'enseignement adoptent une politique institutionnelle sur les parents-étudiants, afin d'y réunir l'ensemble des modalités mises en œuvre pour faciliter leurs conditions d'études, et conséquemment, leur réussite.*
4. *Que soit valorisée la mise en œuvre de la conception universelle de l'apprentissage (CUA) dans le réseau collégial.*

Rappel de positions

Les positions sont inscrites dans l'ordre dans lequel elles apparaissent dans le document.

- CASC 25 La FECQ prône que les montants utilisés dans le calcul des dépenses admises fassent l'objet d'une importante correction à la hausse, afin que ceux-ci reflètent davantage les sommes que doivent payer les étudiants.*
- CASC 1117 Que la Société d'habitation du Québec restreigne l'accréditation de résidence étudiante aux organisations à but non lucratif et aux institutions d'enseignement.*
- CASC 1122 Que le gouvernement du Québec mette en place une stratégie de logement social propre à la population étudiante.*
- CASC 1130 Que le gouvernement crée une mesure fiscale soutenant les étudiants locataires, dont un crédit d'impôt pour la portion de loyer dépassant le seuil de 25 % du revenu annuel net*
- CASC 920 Que le [MÉS] et le MSSS déterminent les besoins en aide psychologique afin de combler les manques actuels que l'on observe dans le réseau collégial.*
- CASC 916 Que MÉES et MSSS offrent au corps professoral et au personnel du réseau collégial la formation nécessaire afin de contribuer à l'identification précoce de problématiques liées à la santé psychologique, chez les membres de la communauté étudiante, et d'orienter ces membres à des ressources d'aide psychosociale adaptées.*
- CASC X1 Que, dans les moyens mis en place pour lutter contre les problèmes de santé psychologiques, l'enseignement et ses diverses caractéristiques soient tenus en compte, afin d'intégrer une dimension concernant la prévention aux problèmes de santé psychologique;*
- CASC X2 Que les pratiques d'enseignement mises en œuvre permettent l'instauration d'un climat d'apprentissage favorisant une saine santé psychologique, dans une perspective de réussite.*
- CASC 670 Qu'un ajout au Règlement sur le régime des études collégiales ou l'élaboration de mesures législatives concernant les stages exige que les établissements d'enseignement collégial produisent des guides*

d'information et établissent des contrats formels pour tous les stages offerts dans le cadre de programmes d'études.

- CASC 671 *Que le ministre et les instances institutionnelles concernées poursuivent leurs initiatives afin d'offrir, pour l'ensemble des programmes d'études impliquant des stages, une formation adéquate du personnel affecté à la supervision des stages et que soient bonifiées les ressources financières mises à la disposition des établissements privés et publics qui accueillent les stagiaires afin d'optimiser la formation du personnel et son rôle de supervision.*
- CASC 793 *Que les commissions scolaires envoient à tous les Élèves Handicapés ou en Difficulté d'Adaptation ou d'Apprentissage (EHDA), dès leur admission au cégep, une demande officielle de transmission de leurs renseignements personnels contenus dans leur dossier, et sur acceptation, transmettent dans les plus brefs délais aux cégeps concernés le dossier de ces étudiants.*
- CASC 796 *Que le Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MÉESR) organise des séances d'information et de formation pour tous enseignants du collégial dans les plus brefs délais relativement aux causes, conséquences, manifestation et commodément efficace pour les différents troubles [...].*
- CASC 677 *La FECQ prône que les établissements collégiaux soient soutenus dans leurs efforts pour développer des structures d'accueil et d'intégration pour les étudiants internationaux.*
- CASC 849 *Que le MEES produise un guide à l'intention des établissements d'enseignement secondaire et collégial pour mettre en place des activités ou actions qui permettent de favoriser une plus grande intégration dans la transition secondaire-cégep.*
- CASC 547 *La FECQ prône que le Règlement sur le régime des études collégiales (RREC) soit modifié pour y intégrer l'obligation pour les collèges d'adopter une politique en matière d'évaluation de l'enseignement et de s'assurer de son implication.*
- CASC 549 *La FECQ prône que le processus d'évaluation de l'enseignement implique les étudiants.*
- CASC 557 *Que les mécanismes d'assurance qualité interne mis en place par les cégeps s'assurent de la présence de méthodes pédagogiques efficaces et prouvées par des données probantes au sein de l'enseignement dispensé par l'ensemble du personnel enseignant du collège*
- CASC 558 *Que les critères d'évaluation utilisés par la CEEC permettent de s'assurer de l'utilisation de méthodes pédagogiques efficaces et prouvées par des données probantes*
- CASC 561 *Qu'en vue d'assurer une culture du développement professionnel dans les établissements d'enseignement collégiaux, le perfectionnement soit inclus dans les tâches inhérentes à l'enseignement.*
- CASC 563 *Que le corps enseignant ait davantage de temps pour se perfectionner, et que cela passe par différents moyens mis en place, dont un allègement de la charge d'enseignement, qui passe notamment par la création de nouveaux postes d'enseignement.*
- CASC 564 *Que le financement accordé au réseau collégial à des fins de perfectionnement augmente afin de permettre à l'ensemble des membres du corps enseignant de se perfectionner chaque année.*

- CASC 613* *Que la FECQ préconise une plus grande offre de cours en Formation générale, afin de suivre le modèle des cours d'Activité physique et de Humanités, tout en conservant des objectifs disciplinaires nationaux.*
- CASC 683* *Que le gouvernement du Québec mette sur pied le Conseil sur l'articulation scolaire du Québec (CASQ), un nouvel organisme gouvernemental responsable de la coordination des transferts de crédits dans la province.*

BIBLIOGRAPHIE

- Bonin, Sylvie, Sophie Duchaine, et Marco Gaudreault. 2015. *Portrait socioéducatif des étudiants de première génération*. Québec: Projet interordres sur l'accès et la persévérance aux études supérieures des étudiants de première génération, 14.
- CAST. 2018. *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. <http://udlguidelines.cast.org>.
- CEEC. 2019. *Un deuxième cycle pour une amélioration continue de la qualité de l'enseignement collégial*. Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. 2019. «Les collèges après 50 ans: regards historique et perspectives.» Québec, 115.
- Conseil supérieur de l'éducation. 1997. «Pour une formation générale bien enracinée dans les études techniques collégiales.» Québec, 102.
- Consortium d'animation pour la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (CAPRES). 2019. «Défis et obstacles rencontrés par les étudiants internationaux au cégep et à l'université.» Québec, 12. <https://www.capres.ca/dossiers/etudiants-internationaux/>.
- Corbeil, Christine, Francine Descarries, Geneviève Gariépy, et Geneviève Guernier. 2011. *Parents-étudiants de l'UQAM - Réalités, besoins et ressources*. Montréal: Institut de recherches et d'études féministes - Université du Québec à Montréal, 60.
- Dawson College. 2016. «Strategic plan.» *Dawson College*. Accès le novembre 25, 2019. <https://www.dawsoncollege.qc.ca/leadership/strategic-plan-2016-2021/>.
- Fédération des cégeps. 1999. «La réussite et la diplomation au collégial - Des chiffres et des engagements.» Montréal, 33. https://fedecgeps.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/texte04.pdf.
- . 2019. «Légère baisse du nombre d'étudiants au cégep.» 23 août. <https://fedecgeps.ca/communiqués/2019/08/legere-baisse-du-nombre-detudiants-au-cegep-2/>.
- . 2014. «Stabilité du nombre d'étudiants au cégep.» 25 août. <https://fedecgeps.ca/communiqués/2014/08/stabilite-du-nombre-detudiants-au-cegep/>.
- Fédération étudiante collégiale du Québec. 2020. «Avis sur le Programme de bourses de soutien à la persévérance et à la réussite des stagiaires.» Montréal.
- Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec - Confédération des syndicats nationaux. 2019. «Cahier de négociation sectorielle - regroupement cégep.» Montréal.
- Fondation canadienne des bourses du millénaire. 2006. «L'impact des bourses : endettement et persévérance des étudiants de niveau postsecondaire.» *Note de recherche du millénaire no. 4*.
- Gaudreault, M. M., et S.-K. Normandeau. 2018. «Sondage provincial sur les étudiants des cégeps.» 133.

- Gauthier, Roberto. 2015. *L'étudiant autochtone et les études supérieures : regards croisés au sein des institutions*. Ministère de l'éducation, du loisir et des sports (MELS), 423. <https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2015/06/rapport-guide-autochtones-baie-comeau.pdf>.
- Gosselin, Marc-André, et Robert Ducharme. 2017. «Détresse et anxiété chez les étudiants du collégial et recours aux services socioaffectifs.» *Service social*, 92-104. <https://www.erudit.org/fr/revues/ss/2017-v63-n1-ss03079/1040048ar/>.
- Hattie, John. 2009. *Visible Learning - A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Abingdon: Routledge.
- Karsenti, Thierry. 2015. «Quelle est la pertinence de la formation générale au collégial?» Montréal, 33.
- . 2003. «Favoriser la motivation et la réussite en contexte scolaire: les TIC feront-elles mouche?» *Vie pédagogique*, avril-mai: 27-31. <http://karsenti.scedu.umontreal.ca/pdf/scholar/ARP-karsenti-22-2003.pdf>.
- L. Wright, Stephen, et Michael A Jenkins-Guarnieri. 2012. «Student evaluations of teaching: combining the meta-analyses and demonstrating further evidence for effective use.» *Assessment & Evaluation in higher education*, 683-699.
- Lupien, Sonia. 2018. «L'anxiété de performance chez les jeunes.» *Mammoth magazine*, automne: 6-9.
- Mental Health Commission of Canada. 2013. «School-Based Mental Health in Canada.» 22.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2017. *Indicateurs cheminement collégial*. Québec.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2019. *Stages étudiants - portraits, enjeux et pistes de solutions*. Québec: Gouvernement du Québec, 17.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2018. «Taux d'obtention d'une sanction des études collégiales chez les nouveaux inscrits au collégial, aux trimestres d'automne de 2005 à 2015, à l'enseignement ordinaire, par type de formation des programmes de DEC.» Direction générale des statistiques, des études et de la géomatique, Direction des indicateurs et des statistiques, CSE indicateurs Cheminement collégial, Québec.
- Ministère de l'Enseignement supérieur. 2020. «Pandémie de la COVID-19 – La ministre McCann annonce une aide supplémentaire de 375 M\$ pour les étudiantes et étudiants du postsecondaire.» *Communiqués de presse*. 21 août. <http://www.education.gouv.qc.ca/salle-de-presse/communiqués-de-presse/detail/article/pandemie-de-la-covid-19-la-ministre-mccann-annonce-une-aide-supplementaire-de-375nbspm/>.
- N. Duhaime, Éric. 2018. *Enjeux et perspectives entourant le statut des stagiaires au niveau collégial*. Montréal: Institut de recherche en économie contemporaine (IREC), 75.
- N. Duhaime, Éric. 2019. *Les parcours de continuité et la poursuite des études*. Montréal: Institut de recherche en économie contemporaine, 73.

- Nadeau, Véronique. 2015. *La conciliation famille-études au niveau collégial: comment favoriser l'accès aux parents-étudiants?* Québec: dans le cadre du projet « Préparer la réussite des filles et des jeunes femmes », 27.
- Pievsy, Michelle A., et Robert E. McGrath. 2017. «The Neurocognitive Profile of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A Review of Meta-Analyses.» *Oxford University Press*, 21 juin: 143-157.
- RQuODE. 2016. «Les jeunes et les stage - Rapport de recherche.» *rquode.com*. <http://rquode.com/wp-content/uploads/2017/05/RAPPORT-DE-RECHERCHE-Les-jeunes-et-les-stages.pdf>.
- Statistiques Canada. 2016. «Identité autochtone, plus haut certificat, diplôme ou grade.» Recensement de 2016, Ottawa.
- Union étudiante du Québec. 2019a. «Enquête « Sous ta façade »» Montréal, 69.
- Union étudiante du Québec. 2019b. «Modification aux programmes d'aide financière aux études - des propositions pour augmenter l'accessibilité aux études.» Montréal, 147.
- Unité de travail pour l'implantation de logement étudiant (UTILE). 2019. «Le logement étudiant au collégial - résultats de l'enquête PHARE 2019.» Montréal, 81.
- Université Laval. 2019. «Politique relative aux étudiantes et aux étudiants parents.» Québec, 9. https://www.ulaval.ca/fileadmin/Secrtaire_general/Politiques/Politique_relative_aux_etudiantes_et_aux_etudiants_parents.pdf.
- Vagneux, Stéphanie, et Mégane Girard. 2014. *Les étudiants en situation de handicap émergents à l'université : état de situation et pistes d'action - Groupe de travail sur les étudiants en situation de handicap émergents*. Québec: Réseau UQ.
- Viau, Rolland. 2009. *La motivation à apprendre en milieu scolaire*. Saint-Laurent: ERPI, 217.
- Vollmeyer, Regina, et Falko Rheinberg. 2004. «Influence de la motivation sur l'apprentissage d'un système linéaire.» *Revue des sciences de l'éducation*, 91-104. <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2004-v30-n1-rse962/011771ar.pdf>.
- Wendlissida Minigou, Élisé, et al. 2011. «Difficultés financières et persévérance aux études postsecondaires : un état de la question.» *Groupe de recherche en économie et développement international*, septembre.