

Cégep à distance : soutenir la motivation et la persévérance au collégial



Pour citer cet article

CAPRES (2021). *Cégep à distance : soutenir la motivation et la persévérance au collégial*. <https://oresquebec.ca/pratiques-inspirantes/cegep-a-distance-soutenir-la-motivation-et-la-persévérance-au-collégial-pratique-inspirante/>

- Enseignement et pédagogie
- Apprentissage et compétences étudiantes
- Formation à distance

Consulter le dossier



Partager l'article



Le **Cégep à distance** a misé dans les dernières années sur la qualité de l’encadrement offert aux étudiant·es en renouvelant le rôle du tutorat en ligne (Rhéaume et Boisvert, 2019). Entre l’été 2017 et l’été 2018, l’établissement a démarré un projet pilote visant à développer, expérimenter et mettre en place de nouvelles stratégies d’encadrement afin d’offrir un soutien plus personnalisé et ainsi favoriser l’engagement, la motivation et la persévérance des étudiant·es (*ibid.*).

Dans le cadre du projet, les personnes tutrices ont acquis le statut de professionnel·les à temps plein et leur mandat est dédié entièrement au soutien aux étudiant·es (Rhéaume, Facchin et Boisvert, 2018).

Les personnes tutrices apportent une aide motivationnelle et organisationnelle dans le cadre d'une relation de confiance favorisant un lien pédagogique solide avec l'étudiant·e.

Rhéaume et Boisvert, 2019

Quatre champs d’intervention

Au sein du projet, les personnes tutrices interviennent dans quatre champs : l’accueil, les relances, l’encadrement et le soutien ainsi que la rétroaction.

1. L’accueil

L’accueil vise à briser la glace, à fournir des informations essentielles au déroulement du cours et à démythifier le fait de suivre un cours entièrement en ligne. Les étudiant·es inscrites reçoivent un courriel personnalisé avec la trousse « pour partir du bon pied » :



Images : Cégep à distance

Cette trousse de départ contient, entre autres, les disponibilités de la personne tutrice, les dates possibles d’une visioconférence obligatoire et l’échéancier du cours. Les objectifs de cette séance d’accueil sont donc de briser l’isolement des étudiant·es, de nourrir leur motivation, de favoriser leur engagement (voir la fiche **Notion clé**), de les encourager à exprimer leurs futures difficultés, de s’approprier la démarche d’apprentissage et de les orienter vers des ressources de l’établissement (administratives, technopédagogiques, informatiques, etc.) (Rhéaume et Boisvert, 2019).

La visioconférence dure en moyenne de 20 à 30 minutes et la personne tutrice y présente plus en détail le déroulement du cours, les modules qui le composent, les évaluations, etc.

Cette séance d'accueil sert également à normaliser les obstacles susceptibles d'être rencontrés pendant la session : anxiété, stress, démotivation, isolement, surcharge de travail, etc.

Rhéaume et Boisvert, 2019

En présentant l’« envers de l’écran », la personne tutrice établit un premier contact visuel, ce qui favorise une meilleure relation pédagogique et sert d’amorce pour ses futures interventions motivationnelles écrites, notamment sous la forme de relances personnalisées (Facchin et Boisvert, 2019).

2. Les relances

Les relances ont lieu à des moments clés pendant la session dans le but d’augmenter la motivation et l’engagement de l’étudiant·e dans le cours suivi :

- au premier devoir (35 jours);
- au devoir dont la note est inférieure à 70 %;
- vers la date de demande de prolongation/danger d’abandon;
- vers la date d’inscription à l’examen.

La personne tutrice se crée une banque de courriels modèles afin d’augmenter son efficacité et de fournir des réponses complètes et détaillées sur des questions fréquemment posées en lien avec la matière du cours (Chovino et Dallaire, 2018). Voici un exemple de courriel de relance :



Image : Cégep à distance

3. L’encadrement et le soutien

De manière plus spécifique, encadrer et soutenir à distance vise à répondre aux besoins particuliers des étudiant·es, dont les profils sont de plus en plus hétérogènes (voir la fiche **Enjeu**). Différentes plateformes et différents outils technologiques permettent ainsi de prendre des rendez-vous téléphoniques et d’assurer un suivi personnalisé. Dans une perspective d’autonomisation, l’étudiant·e doit préparer sa rencontre avec la personne tutrice.

L’encadrement par la personne tutrice ne se réduit toutefois pas à sa capacité à exploiter une série d’outils pédagogiques efficaces : cela vient de sa détermination à créer un lien pédagogique, à investir du temps non seulement dans l’apprentissage des étudiant·es, mais aussi à s’intéresser à leurs enjeux socioaffectifs (Facchin et Boisvert, 2019). En ce sens, l’étudiant·e doit pouvoir s’appuyer tout au long de la session sur une relation pédagogique de confiance établie par les diverses interventions motivationnelles de la personne tutrice.

4. Les rétroactions

Les rétroactions offertes à l’étudiant·e peuvent prendre différentes formes :

- écrite (commenter les travaux, par exemple);
- audio (encourager, expliquer les forces et faiblesses, rappeler l’accompagnement offert, inviter à prendre rendez-vous, etc.);
- vidéo (expliquer les grilles d’évaluation, offrir un soutien informatique, donner des exemples en mathématiques, etc.).

Les rétroactions permettent de féliciter et d’encourager l’étudiant·e, de lui donner des explications visuelles complètes, de l’aider à structurer sa pensée, de le ou la rassurer, de rappeler la présence d’aide et de proposer un rendez-vous (Rhéaume et Boisvert, 2019).

Les retombées

L’étude du projet pilote visait à :

- évaluer les effets du modèle d’encadrement sur la persévérance et la réussite;
- comparer le rendement et le cheminement des apprenant·es du groupe pilote et du groupe témoin;
- évaluer la satisfaction des étudiant·es concernant l’encadrement.

Les résultats positifs du projet pilote commencent à être visibles à l’hiver 2018, soit environ à mi-chemin du projet. Cela peut s’expliquer par l’expérience acquise des personnes tutrices après des essais-erreurs, mais aussi parce que la séance d’accueil pour les étudiant·es est devenue obligatoire à ce moment. Parmi ces résultats favorables au projet pilote, l’analyse du rendement scolaire montre qu’à l’hiver 2018, 64 % des participant·es ont réussi leur cours, comparativement à 49 % des étudiant·es du groupe témoin.

Les résultats indiquent que l’engagement des étudiant·es a bel et bien un effet sur la note finale du cours, celle-ci étant plus élevée quand ils ou elles participent à la séance d’accueil en mode synchrone, reçoivent des rétroactions vidéo et des interventions personnalisées (Facchin et Boisvert, 2020). Plus précisément, en moyenne, sur les cinq sessions du projet pilote, 81 % des participant·es à la séance d’accueil remettent leur premier devoir, comparativement à 65 % des étudiant·es qui n’y ont pas participé (Rhéaume et Boisvert, 2019).

L’engagement comportemental (quantité d’efforts, temps, etc.) de l’étudiant·e est la seule variable qui possède une forte corrélation avec la note finale pour tous les cours inclus dans le projet pilote (Facchin et Boisvert, 2019). Il s’agit donc d’un indicateur très fiable de la réussite et d’une valeur institutionnelle sûre (*ibid.*).

En ce qui concerne le taux de satisfaction de l’encadrement reçu, il avoisine 90 % (Rhéaume et Boisvert, 2019).

En somme, les conclusions suivantes se dégagent du projet pilote :

- le sentiment d’auto-efficacité et l’engagement comportemental sont tous les deux liés à la note obtenue dans le cours;
- l’engagement comportemental est un excellent indicateur du rendement scolaire dans le projet pilote;
- les interventions ont un effet sur l’engagement comportemental. Le niveau est même plus élevé dans le groupe pilote que dans le groupe témoin;
- s’adapter à chaque apprenant·e et lui donner ce dont il ou elle a besoin favorise la motivation, qui se constate dans des comportements davantage proactifs (Facchin et Boisvert, 2019, p. 32).

La présence dans la distance

En 2019, une version plus personnalisée du projet a vu le jour, dans laquelle les relances se sont multipliées selon les besoins des étudiant·es. En effet, ce ne sont pas tous les étudiant·es qui veulent être accompagnés à distance régulièrement; certain·es demandent à être suivies de manière plus étroite, alors que d’autres réussissent bien de manière autonome. Les personnes tutrices permettent de mettre « de la présence dans la distance » (Facchin et Boisvert, 2020) afin de garder les étudiant·es engagés et persévérants dans leurs études.

Le nouveau modèle de tutorat, mettant en relation la personne tutrice et l’étudiant·e au cœur du dispositif pédagogique, est dorénavant bien implanté au Cégep à distance. Les relances ont fait l’objet d’une attention plus soutenue en 2020–2021 et l’efficacité des rétroactions sera examinée dans un proche avenir.

Références

Chovino, L. et Dallaire, F. (2018). Guide sur la personnalisation des apprentissages en formation à distance pancanadienne francophone. Document préparé pour le Réseau d’enseignement francophone à distance du Canada. 199 p.

Facchin, S. et Boisvert, S. (2020). Mettre de la présence dans la distance. *Acfas Magazine*, 12 juin.

Facchin, S. et Boisvert, S. (2019). Motiver malgré la distance: liens entre le sentiment d’auto-efficacité, l’engagement comportemental et le rendement scolaire. 27 mai 2019, 87e Congrès de l’ACFAS, Journée de la recherche sur la motivation au collégial, 2e édition.

Rhéaume, M. M. et Boisvert, S. (2019). Accompagnement des apprenants en formation à distance : la contribution pédagogique du tuteur-accompagnateur. Webinaire de l’APOP, 26 novembre.

Rhéaume, M. M., Facchin, S. et Boisvert, S. (2018). Au-delà de la correction : pour un encadrement technologique au profit de la persévérance des étudiants. 38e Colloque de l’AQPC, 7 juin 2018, Saint-Hyacinthe, Québec.

Rhéaume, M. M., Facchin, S., Boisvert, S. et Mangerel, P. (2018). Des séances d’accueil synchrones en visioconférence pour soutenir la persévérance des étudiants en formation asynchrone autoportante. Atelier de perfectionnement du Réseau d’enseignement francophone à distance du Canada (REFAD), 7 février.

Rhéaume, M. M., Facchin, S., Boisvert, S. et Mazé, A. M. (2019). Encadrement numérique comme support d’apprentissage en formation asynchrone autoportante. Atelier de perfectionnement du Réseau d’enseignement francophone à distance du Canada (REFAD), 20 février.