



Université du Québec à Montréal

Encarté
dans l'UQAM
le 15 octobre 1990

LA PERSÉVÉRANCE AUX ÉTUDES ÉTAT DE LA RÉFLEXION



Publié par le vice-rectorat à l'enseignement et à la recherche

I. HISTORIQUE DE LA QUESTION À L'UQAM

Suite au souhait émis par le Conseil d'administration qu'on se penche, dans le cadre du Plan directeur 1988-1991 sur la question de l'abandon des études à l'UQAM, le Bureau de la recherche institutionnelle a mené des études qui démontraient entre autres que 52% des étudiants de l'UQAM entre l'automne 1969 et l'hiver 1985 l'avaient quittée sans avoir obtenu un diplôme. Au premier cycle, pour ceux qui s'étaient inscrits à temps complet, cette proportion était de 34%, alors qu'elle était de 63% pour ceux à temps partiel. Aux études avancées, le taux de complétion n'était que d'environ 50%.

Suite à l'examen de ces résultats, la commission des études a mandaté le vice-recteur associé à l'enseignement et à la recherche pour explorer ce problème avec les unités académiques et administratives afin de dégager un diagnostic plus précis et d'identifier des pistes de solution. Elle a aussi demandé que rapport lui soit fait à l'automne 1990. Le résultat de l'ensemble de cette opération sera donc présenté en novembre à la commission des études. En voici aujourd'hui un aperçu.



Plusieurs analyses ont été effectuées en 1989-1990 pour mesurer et mieux comprendre le phénomène de l'abandon à l'UQAM. Le résultat de ces travaux a été diffusé largement à l'interne et a servi de base aux rencontres organisées avec les unités académiques en février et mars derniers. Ces rencontres visaient à recueillir de l'information sur un certain nombre de questions liées au phénomène de l'abandon des études.

Rappelons un certain nombre d'éléments qui ressortent des analyses:

- L'abandon se produit relativement tôt au premier cycle. En effet, environ 60% des abandons se produisent dans les trois premières sessions.

Tableau I	
Abandon des études au premier cycle UQAM 1969-1985	
Ensemble des étudiants	52%
Temps complet	34%
Temps partiel	63%
Régime indéterminé	79%
Baccalauréats	47%
Certificats	64%

- Dans les maîtrises professionnelles, l'abandon se produit selon un modèle semblable à celui des baccalauréats. Dans les maîtrises de recherche, il se produirait plutôt après la fin de la scolarité;

- L'interruption des études n'est pas le fait des seuls étudiants qui ont des difficultés intellectuelles. En effet, parmi les étudiants qui ont abandonné leurs études entre 1969 et 1985 à l'UQAM, 50% avaient une moyenne de 3.00 ou plus.

- L'abandon définitif des études est plus faible chez ceux qui ont obtenu les meilleurs scores Z dans

Tableau II				
Abandon des études par famille UQAM 1969-1985				
	Baccalauréats		Certificats	
	Temps complet	Temps partiel	Temps complet	Temps partiel
Arts	41%	63%	59%	53%
Formation des maîtres	27%	56%	30%	49%
Lettres	47%	68%	44%	51%
Sciences	40%	74%	60%	73%
Sciences de la gestion	33%	67%	41%	68%
Sciences humaines	45%	66%	47%	59%
TOTAL	39%	64%	45%	64%

Tableau III		
Abandon aux études avancées UQAM 1969-1985		
	Taux minimum ¹	Taux maximum ²
Deuxième cycle	44,6%	52,8%
Troisième cycle	46,0%	79,7%
TOTAL	44,6%	54,0%

¹ Le taux minimum correspond à la proportion des étudiants qui ont déjà abandonné.

² Le taux maximum repose sur l'hypothèse que tous les absents du programme et tous les étudiants encore actifs dans le programme, à l'exception des diplômés probables déclarés par le registrariat, abandonneront.

leurs études collégiales, mais il demeure important même chez ces derniers.

- Les étudiants qui s'inscrivent à temps partiel abandonnent leurs études presque deux fois plus que les étudiants qui s'y inscrivent à temps complet.

- Au plan de la diplomation, il existe des différences entre le baccalauréat et le certificat pour le temps complet.

- Les étudiants à temps complet qui ont commencé leurs études à l'automne abandonnent beaucoup moins leur programme que ceux qui ont commencé leurs études à l'hiver. Pour les étudiants à temps

partiel, il y a une différence entre ceux qui ont commencé leurs études à l'été et les autres.

- Comme au secondaire et au collégial, tant pour le premier cycle que pour les études avancées, les étudiants abandonnent plus leurs études que les étudiantes; les écarts sont cependant moindres à l'Université qu'au secondaire et au collégial.

- Il n'existe pas de différences vraiment significatives selon l'âge dans le cadre d'un même régime d'études.

- Les différences sont très importantes entre les programmes quant à la diplomation, que l'on se situe au premier cycle ou aux études avancées.

Tableau IV

Moment de l'abandon des études au premier cycle UQAM 1978-1988

	Temps complet	Temps partiel
Après une session	32%	42%
Après deux sessions	54%	56%
Après trois sessions	61%	64%
Après six sessions	80%	84%

II. L'ABANDON: UN PROBLÈME À RÉSOUDRE

Les raisons de se préoccuper de la question de l'abandon

L'abandon des études est un phénomène dont les conséquences sont telles pour les individus, la société et son développement qu'il y a là des motifs suffisants pour que l'UQAM tente d'en réduire l'ampleur. En effet, l'abandon n'est pas seulement la résultante des caractéristiques des étudiants mais découle aussi de la qualité de la formation et du climat d'apprentissage de l'université. C'est cette opinion qui s'est principalement manifestée lors des rencontres de l'hiver dernier, ce qui est tout à fait en accord avec les perspectives les plus actuelles de la recherche sur l'abandon des études.

Une modification de culture

Quoique l'analyse des mesures à mettre en place par les différents programmes soit loin d'être également avancée, les participants aux rencontres étaient conscients, d'une façon générale, des modifications exigées par l'implantation de solutions réelles au problème de l'abandon. Selon eux, il s'agit ni plus ni moins que d'effectuer un changement de culture en élargissant l'objectif d'accessibilité aux études à celui de la diplomation. Car il n'apparaît plus suffisant que l'Université maintienne des politiques libérales d'admission à ses programmes et intègre les adultes à ses enseignements réguliers, si c'est pour mener ses étudiants en aussi grand nombre et aussi rapidement à l'échec de leurs projets

d'études.

L'idée principale exprimée au cours des rencontres est que la formation des étudiants n'occupe pas ou n'occupe plus la place qui devrait lui revenir dans les préoccupations de l'Université et **qu'une solution réelle du problème de l'abandon à l'UQAM exige des changements importants de valeurs, d'attitudes et de comportements de même que d'une bonne partie des politiques et des pratiques actuelles.** Pour certains, ce changement de culture exige une clarification préalable de la mission première de l'Université qui devrait se définir comme la formation des étudiants à tous les cycles; et c'est par rapport à cette mission fondamentale que devrait se situer

le développement de la recherche.

Possibilité de résoudre le problème de l'abandon

Pour plusieurs participants la situation relativement à l'abandon des études peut être améliorée. Il suffirait que l'Université énonce clairement sa volonté pour que le problème de l'abandon commence à se résorber, pour que les exigences nouvelles découlant d'un support accru apporté à l'apprentissage s'harmonisent mieux aux contraintes du développement de la recherche. Pour d'autres, la résolution du problème de l'abandon ne va pas de soi, les professeurs et la direction n'ayant pas la capacité ou la volonté de s'attaquer véritablement à ce problème. Ces réactions au problème de l'abandon, très largement positives quant à la nécessité de relever le défi, ne sous-estiment donc pas l'ampleur des changements à effectuer et ses difficultés.

III. LES FACTEURS EN JEU DANS L'ABANDON DES ÉTUDES OU L'ABANDON DANS LES DIVERS PROGRAMMES

Raisons tenant à l'intention des personnes qui s'inscrivent

Mais il y a abandon et abandon. Ainsi, il y aurait des abandons qui tiendraient à l'intention même des étudiants qui se sont inscrits aux programmes: inscription temporaire dans un programme en attendant la création du programme

choisi, intention de ne suivre que quelques cours, inscription en attente de l'admission dans le programme de premier choix.

Raisons personnelles et financières

Plusieurs participants ont signalé que des abandons résultaient de la situation personnelle des étu-

dants. On ne peut le nier si l'on pense, par exemple, à la maladie, à certains types de blessures dans les programmes de danse ou aux transferts géographiques pour des raisons d'emploi. Ces facteurs n'ont cependant pas une importance prédominante car des études ont clairement montré, que des personnes dans les mêmes situations poursuivent leurs études

avec succès.

Raisons tenant à l'information des étudiants

Dans certains programmes, à tous les cycles, les étudiants n'ont pas une connaissance suffisante des objectifs et des critères d'admission. Leurs attentes particulières peuvent donc ne pas être com-

blées. Ce problème provient parfois de l'insuffisance de l'information véhiculée par les documents écrits ou de libellés peu clairs pour des personnes non familières avec le monde universitaire. Ces problèmes d'information ont sans doute été atténués pour les étudiants qui ont participé aux séances de pré-accueil que certains programmes ont tenues ce printemps. Ils le sont déjà dans les programmes qui procèdent à des entrevues de sélection. Mais il n'en reste pas moins qu'ils subsistent pour de nombreux étudiants même après leur inscription.

Raisons tenant à l'orientation des étudiants

Leur orientation est loin d'être réglée pour tous les étudiants au moment de leur admission et les politiques de contingentement des programmes compliquent la situation. Le problème de l'orientation se traduit par de nombreux changements entre le cégep et l'université et à l'université par de nombreux changements de programme.

Les cours d'immersion et d'intégration visent, entre autres, à permettre à l'étudiant de se confirmer rapidement dans son choix. Par ailleurs, le premier stage permet de confronter les perceptions et les exigences concrètes de la pratique professionnelle. Les professeurs ont sûrement un rôle de conseiller à jouer, mais la possibilité de référer les étudiants à des professionnels doit exister.

Politiques d'admission

Les politiques d'admission de certains programmes joueraient aussi un rôle dans les abandons. Les critères d'admission ne sont pas toujours clairs ou complets, tant au point de vue de l'expérience que des pré-requis académiques.

L'accueil

L'activité qui a été le plus souvent mentionnée comme contribuant à la réduction de l'abandon des programmes est sans doute celle de l'accueil, fort importante pour l'adaptation de l'étudiant à son nouveau milieu. Elle fournit l'occasion d'obtenir de l'information sur l'UQAM, de connaître d'autres étudiants qui s'engagent dans la même aventure ou qui sont plus avancés dans leur cheminement, de rencontrer des diplômés et d'échanger avec des enseignants. L'accueil prend aussi un sens plus large d'accompagnement des étu-

dants à leur début dans le programme et commence dès les premières démarches de l'étudiant, avant sa demande d'admission.

Certains directeurs de programmes voient dans le fait qu'il n'y ait pas de telles activités d'accueil pour les nouveaux à la session d'hiver l'une des raisons d'un taux d'abandon supérieur. Certains directeurs de modules y suppléent par une rencontre individuelle de chaque nouvel étudiant.

En plus de la rencontre d'information, les Centres d'études universitaires font un suivi auprès des étudiants: appel téléphonique, avant le début de la session, à ceux qui ont manifesté des craintes et offre de parrainage; envoi d'un message «Tenez bon» après quatre semaines de cours; appel à certains nouveaux qui semblent avoir des difficultés.

Au campus, il serait souhaitable que les activités de la rentrée soient davantage soignées: personnel étudiant pour accueillir et diriger vers les locaux et approcher les nouveaux qui semblent perdus ou sortent d'un cours la tête basse; pause-café collective; messages de bienvenue et animation. Dans cette optique, le baccalauréat en communication a mis sur pied, à l'automne 1989, une expérience qui consistait pour des étudiants plus avancés à appeler les nouveaux pour s'informer de la façon dont ils avaient vécu leurs premières semaines de cours à l'Université et pour leur offrir de l'aide.

La fonction d'accueil, en place dans plusieurs programmes, apparaît donc un élément important d'une stratégie permettant de réduire l'abandon en concentrant les efforts sur les moments cruciaux, sur le premier jour, le premier cours, les premières semaines, la première session, la première année. L'amélioration de l'accueil se heurte cependant à certaines difficultés liées à la conception de certains programmes, aux pratiques de modifications du choix de cours, au fait que l'accueil doit idéalement être différent pour les finissants de cégep et les adultes. La principale difficulté semble cependant tenir de la discontinuité de direction des programmes qui empêche de tabler sur les expériences déjà acquises pour améliorer ces mécanismes.

Cours d'intégration

Dans certains programmes on a

décidé de prolonger l'accueil par un cours qui, d'une part, informe les nouveaux étudiants sur les services, le programme, les ressources et les débouchés, d'autre part, permet à ces étudiants de confronter leurs aptitudes et leurs objectifs aux exigences du programme et de la pratique professionnelle.

La mise en place à l'UQAM de ces premiers cours d'intégration remonte à 1976 et auraient contribué à augmenter la persévérance dans les programmes qui ont expérimenté cette formule. Ces cours sont d'une façon générale considérés comme l'un des moyens les plus simples et les plus efficaces de réduire l'ampleur de l'abandon mais le bilan de l'utilisation de cette formule demeure à faire à l'UQAM. Il a cependant été noté que les contraintes de la moyenne-cible et le manque de ressources professorales régulières ont eu pour effet de transformer les formules pédagogiques: les cours sont de plus en plus populeux et dispensés par des chargés de cours qui souvent connaissent mal les programmes et leurs ressources. Et il n'apparaît plus certain que les objectifs initiaux aient été maintenus et qu'on puisse en attendre autant qu'on en espérait.

Les professeurs

Des propos tenus lors des rencontres, plusieurs étaient relatifs aux professeurs. Certains croient que le manque de professeurs réguliers est en partie responsable de l'abandon des études car le recours aux chargés de cours, dont les responsabilités d'encadrement se limiteraient à leurs cours, ne permettrait pas un encadrement optimal. On constate cependant, dans le domaine d'études où la proportion de cours dispensés par des chargés de cours est la plus forte de l'Université, que cela ne se traduit pas par les taux d'abandon les plus forts.

Aux études avancées, le manque de professeurs habilités à diriger dans certains programmes les mémoires et les thèses pourrait être un facteur d'abandon.

On a mentionné beaucoup plus fréquemment que les professeurs s'étaient désintéressés du premier cycle, que plusieurs n'y enseignaient plus et s'investissaient difficilement dans la gestion du programme. Ce désintéressement proviendrait du manque de reconnaissance de la fonction pédago-

gique, particulièrement au moment de l'évaluation. La discussion relative au problème de l'abandon doit donc déboucher sur une redéfinition des missions mêmes de l'Université.

La qualité pédagogique des cours a aussi été questionnée. En particulier, certains enseignants ne tableraient pas assez sur l'expérience acquise par les adultes. Ce problème de la pédagogie soulève le fait que études doctorales forment à la recherche mais non à l'enseignement. On a souligné à cet égard l'utilité des efforts de perfectionnement faits dans le passé par le Service de pédagogie universitaire et les initiatives du Décanat des études de premier cycle ces dernières années.

Enfin, il a été mentionné à quelques reprises que l'UQAM souffrait de la discontinuité pédagogique résultant, entre autres, du renouvellement des mandats à la direction de ses programmes. L'absence de continuité entraînerait une répétition dans les réflexions, parfois les expériences, sans que leurs résultats soient davantage évalués et que des progrès significatifs ne soient enregistrés.

Rôle du contact personnalisé professeur-étudiant

Plusieurs participants ont attribué le niveau de persistance observé dans certains programmes à des formules pédagogiques impliquant un contact personnalisé entre les étudiants et leur professeur. L'encadrement offert, hors des heures de cours, est évidemment l'occasion de tels contacts mais la recherche montre sur cet aspect qu'une attitude pro-active de la part des professeurs est nécessaire pour que cette possibilité offerte aux étudiants soit utilisée.

Pour certains programmes contingents, l'entrevue de sélection serait une première occasion de personnaliser le rapport à l'institution. De même, la présence des enseignants lors de l'accueil est l'occasion de créer ce type de contacts personnels.

Au premier cycle, c'est probablement pour l'orientation de ses études, que ce contact personnel est perçu comme le plus déterminant. Le conseil personnalisé du choix des cours tenant compte des orientations des étudiants, de leur état de préparation, de la difficulté de certains cours, du succès dans les cours passés, de leur disponi-

bilité, serait particulièrement important. Plusieurs participants se sont donc montrés inquiets des conséquences de la disparition de l'inscription en personne, d'autant plus que d'autres occasions de conseil pédagogique ou qui auraient pu l'être sont déjà disparues. Enfin, la philosophie de l'évaluation continue qu'avait développée l'Université à ses débuts, est loin d'avoir été appliquée.

Plusieurs autres facteurs tendent à limiter l'occasion de rencontres informelles des professeurs et des étudiants. On a mentionné à cet égard l'organisation physique du campus, plus particulièrement la dispersion, des lieux d'enseignement, d'ateliers ou de laboratoires, des locaux modulaires et départementaux.

Quelques participants ont suggéré que la formule du tutorat soit examinée comme un facteur d'augmentation possible de la persévérance aux études. De telles formules exigent évidemment des informations plus complètes que celles apparaissant actuellement au dossier de l'étudiant.

Le parrainage ou le marrainage peut pour certains aspects suppléer à l'absence de professeurs-conseillers. En histoire de l'art, une fonction de support aux nouveaux étudiants de premier cycle est assumée par des étudiants ayant complété leur scolarité de maîtrise, ce qui permet à ces derniers d'accroître leur lien avec l'institution dans un moment fort important pour la complétion de leurs études. Il en est attendu une réduction de l'abandon tant au premier cycle qu'aux études avancées.

Aux études avancées, le contact personnalisé dans la direction de mémoire ou de thèse est évidemment un ingrédient majeur de la complétion des études. Le moment du choix du directeur de mémoire est aussi un moment crucial pour la complétion des études; lorsque ce choix se fait tardivement, des erreurs se produisent dans le cheminement de plusieurs étudiants ce qui les force à allonger leur scolarité, ce qui est préjudiciable à la complétion des études. C'est cependant dans le cadre des équipes de recherche que les relations à la fois formelles et informelles sont maximisées ce qui augmente la probabilité de diplomation, les étudiants bénéficiant dans ces équipes de l'esprit d'entraide et de support mutuel qui s'y développe.

Importance des relations entre étudiants

Les relations entre étudiants jouent aussi un rôle important. Elles sont maximisées dans les classes stables, les étudiants cheminant ensemble dans le programme et pouvant tisser des liens d'entraide et de solidarité. En plus de diminuer le sentiment d'anonymat, cette pratique aurait sur le plan pédagogique l'avantage d'homogénéiser les groupes d'étudiants puisqu'ils auraient suivi les mêmes cours et disposeraient ainsi d'un bagage commun de connaissances, d'habiletés et d'attitudes. Une partie des différences de persévérance observées entre les étudiants qui s'inscrivent à l'automne et ceux qui s'inscrivent à l'hiver, pourrait ainsi être attribuée au fait que ces derniers se retrouvent dans des cours où l'intégration des étudiants s'est faite à la session précédente.

Plusieurs éléments des pratiques pédagogiques actuelles ne contribuent pas au développement de ces contacts entre les étudiants: programmes comptant peu de cours obligatoires, diffusion insuffisante des informations sur le cheminement type, possibilité de choix entre les multiples exemplaires d'un même cours offert à une session, etc. De plus, l'organisation physique de l'UQAM ne favorise pas beaucoup les rencontres informelles. Le cas est particulièrement dramatique dans un pavillon exigu comme celui des sciences. La question des cafés-étudiants a aussi été abordée dans le même contexte. Or les activités complémentaires aux études aident à se développer une solidarité entre les étudiants et font que l'Université devient pour eux un milieu de vie et de partage.

En plus du programme et de ses activités complémentaires, plusieurs personnes ont insisté sur la nécessité et la difficulté de développer un sentiment d'appartenance à l'UQAM pour qu'elle soit plus qu'une «boîte à cours» que l'on quitte le plus rapidement possible une fois ceux-ci terminés. À cet égard, certaines familles et programmes se demandent si leur relocalisation vers le campus ne sera pas préjudiciable à ce développement d'un sentiment d'appartenance.

Milieu de vie étudiante et relations avec l'université

À plusieurs reprises a été soulevée la nécessité de favoriser la qualité de la vie étudiante sur le campus

et de faciliter le rôle des associations étudiantes comme agents actifs d'animation socio-culturelle et de support aux besoins exprimés par les étudiants. On déplore en particulier la dispersion et le manque de lieux de rencontre permettant de créer au niveau de chaque famille un milieu d'appartenance favorisant les communications entre étudiants et avec les enseignants, par le biais d'activités sociales, culturelles et de service.

A été aussi soulevée la perception que les associations étudiantes ne sont pas suffisamment considérées somme des partenaires valables lorsqu'elles formulent des attentes et des besoins auprès de services de l'Université. On souhaiterait voir reconnu de façon réelle le dynamisme que représentent les initiatives étudiantes et leur potentiel inexploité.

Par-delà la représentation étudiante aux instances officielles et aux conseils de module, plusieurs ont exprimé le souhait d'établir, comme dans la plupart des grandes universités, une structure de liaison permanente au niveau institutionnel, pour favoriser la concertation entre l'Université et les étudiants en matière de vie étudiante.

Préparation antérieure des étudiants

Le cégep préparerait mal au travail intellectuel soutenu qu'exigent les études universitaires. C'est pourquoi il serait important que les premiers cours privilégient les travaux à développement pour créer ce type d'habitudes. C'est aussi pourquoi, dans les Centres d'études universitaires, on profite des séances d'information de l'accueil pour initier les étudiants au Guide méthodologique. D'autres programmes ont songé à des cours de méthodologie.

La maîtrise insuffisante du français écrit, outil essentiel au travail intellectuel, serait aussi une cause de difficultés et d'abandon. À cet effet, il importe que l'amélioration du français devienne une préoccupation dans chaque cours. Rappelons ici que le problème ne se situe pas seulement aux plans de l'orthographe et de la grammaire mais aussi au plan de la structuration de la pensée.

Autres problèmes. Les étudiants rencontreraient de sérieuses difficultés à gérer leur temps, ce qui est amplifié par le fait que la grande majorité des étudiants ont maintenant un emploi rémunéré en dehors de l'Université. La for-

mation à la gestion du temps est une piste qui a été explorée dans plusieurs campus américains. Le stress serait aussi un problème fréquent chez les étudiants universitaires et il importe d'identifier rapidement des pistes de solution à cet égard.

Des difficultés sont parfois liées à des apprentissages spécifiques. Ne pourrait-on faire comme à l'Université McGill et identifier des moniteurs chargés d'aider les étudiants, leur rémunération étant à la charge des étudiants recourant à leurs services. Le choix d'un sujet de mémoire présente pour plusieurs étudiants des difficultés; des étudiants ayant surmonté le même problème ne pourraient-ils pas contribuer à en réduire l'ampleur?

Structure des programmes

Au premier cycle, les programmes qui ont une forte proportion de cours obligatoires auraient des taux de persévérance plus forts. Par ailleurs, dans les programmes qui offrent un large éventail de choix de cours et où le faible nombre d'inscrits ne permet pas d'offrir très régulièrement les cours au choix, on attribue la durée excessive des études et bon nombre d'abandons à l'attente que les cours choisis soient portés à l'horaire. Ce problème d'offre de cours se pose aussi aux études avancées et se combine parfois avec de trop grandes exigences pour le mémoire.

Le resserrement des programmes pourrait procurer plusieurs bénéfices: clarté des objectifs, stabilité et homogénéité des groupes, facilité de suivi pédagogique individuel et de concertation des professeurs sur les travaux exigés dans les différents cours, complétion plus rapide des études, etc.

Les cours difficiles

Il y a des cours très difficiles qui découragent les étudiants et sont facteurs d'abandon. Ces cours, semblent très lourds au plan du contenu alors qu'on n'a pas développé les formules pédagogiques appropriées. De plus, ils ne correspondent pas toujours aux apprentissages requis pour la réussite des autres cours du programme. Or ce sont souvent les premiers cours du programme, ce qui amplifie l'effet de découragement pour les étudiants. Dans les Centres d'études universitaires, particulièrement pour les étudiants qui font un retour aux études, on évite de mettre les étudiants en si-

tuation d'échec en leur conseillant plutôt de s'inscrire à d'autres cours du programme, ce qui leur permet de se familiariser aux exigences des études universitaires et d'acquiescer confiance dans leurs capacités avant de suivre ces cours plus difficiles.

Les stages

Les stages contribuent à la persévérance dans certains programmes, mais il sont aussi l'occasion d'abandon car la confrontation des perceptions qu'ils en avaient aux conditions concrètes de la pratique professionnelle révèle à certains étudiants leur erreur d'orientation. Par ailleurs, l'exigence du stage pour des adultes déjà sur le marché du travail ne peut toujours être satisfaite en raison de leurs contraintes professionnelles. Dans les domaines où le déficit en main-d'œuvre qualifiée est notable, le stage se traduit souvent par une offre d'emploi régulier.

La question du stage, de ses fonctions dans l'apprentissage, de sa nature, de son moment, de son encadrement pédagogique et administratif demeure donc à approfondir.

Horaire des cours et disponibilité des services

À diverses reprises, l'inadaptation

de l'horaire des cours et de l'ouverture des services a été déplorée. C'est évidemment pour les étudiants adultes que les difficultés découlant de ces aspects sont les plus grandes, que l'on pense au début des cours du soir à 17:30, à la disparition des cours offerts les fins de semaine, la fermeture des bureaux des familles, des modules et des services au moment où les adultes se présentent à l'Université. On note que les horaires de cours sont établis en fonction de normes gouvernementales plutôt qu'en fonction de dimensions pédagogiques et on souhaite que des représentations soient faites au Ministère pour que les normes deviennent plus conformes aux besoins et disponibilités des clients desservies.

Les services

Les services sont aussi concernés par la résolution du problème de l'abandon des études. La qualité des services reçus, leur caractère personnalisé et adapté à la situation de chacun, traduisent l'importance qui est de fait accordée ou non au projet de formation dans lequel les étudiants se sont engagés ou dans lequel ils désirent le faire. C'est dire l'importance des services du registrariat, de l'orientation et du placement, des comptes étudiants.

Plusieurs problèmes liés aux espaces ont été mis en évidence: manque d'espaces facilitant les rencontres et le travail en équipe, insuffisance de salles de travail équipées pour les étudiants inscrits en rédaction de mémoire ou de thèse, intégration insuffisante des divers locaux en fonction de la communauté disciplinaire d'appartenance, éparpillement des enseignements entre divers pavillons, manque de stabilité des lieux de cours, propreté irrégulière et non-fonctionnalité des classes.

Le marché du travail

Dans divers programmes, on se plaint que les professeurs et les responsables des programmes ne se préoccupent pas du fait que les étudiants auront à occuper un emploi sur le marché du travail après leurs études. On déplore aussi que l'Université n'ait pas consacré à son service de placement les ressources suffisantes pour aider ses étudiants à effectuer leur transition du monde des études au marché du travail.

L'absence de débouchés a été évoquée comme l'un des facteurs contribuant à l'abandon de certains programmes. Mais il n'est pas clair que ce soit le facteur unique, le caractère professionnel d'un programme, indépendamment de ses débouchés, pouvant

aussi avoir des incidences positives. Un programme professionnel pourrait attirer des candidats plus certains de leur orientation et se traduirait par ailleurs dans la structuration plus serrée du programme, d'autant plus que l'influence positive du facteur de structuration a été perçue dans des programmes sans grands débouchés et sans caractère professionnel nettement affirmé.

Face à ce problème de débouchés, il y aurait lieu de valoriser plus avant le caractère de préparation générale à de nombreuses fonctions pour lesquelles il n'existe pas de préparation spécifique.

Paradoxalement, l'existence d'une demande importante de main-d'œuvre qualifiée peut être aussi un facteur d'abandon aux trois cycles. Par exemple, des étudiants abandonnant leurs études parce qu'ils se sont trouvé un emploi régulier dans des domaines qui n'exigent pas une reconnaissance professionnelle sanctionnée par un diplôme.

IV. LES PISTES A EXPLORER

L'analyse du phénomène de l'abandon des études est loin d'être complétée. Des travaux et des rencontres, il se dégage cependant un certain nombre de principes, d'objectifs et de mesures susceptibles d'être mises en œuvre dans la recherche de solutions à ce problème.

En ce qui concerne le premier cycle, l'examen des propos et des mesures suggérées démontre que les participants sont persuadés que les solutions au problème de l'abandon des études doivent être apportées très tôt dans l'expérience de l'étudiant dans le programme. En ce qui concerne les études avancées, la politique CONSTAT définissant très largement les éléments d'une politique de support à apporter aux étudiants devra continuer à être suivie.

Malgré les différences que présente le problème de l'abandon aux divers cycles, un certain nombre d'objectifs et de principes communs semblent se dégager. Ils ont trait à l'engagement de l'Université vis-à-vis de ses étudiants, à la recherche d'une pratique pédagogique visant une formation de qualité et à la création d'un environnement favorable.

L'admission d'un étudiant à un programme doit représenter un engagement de l'Université de faire tout ce qui est en sa mesure pour lui faciliter l'acquisition des connaissances, habiletés et attitudes lui permettant de mener à terme son projet de formation et son insertion sur le marché du travail ou à un cycle d'études supérieures. Cette responsabilité de l'Université commence avec

l'information qu'elle met à la disposition des candidats potentiels à ses programmes d'études et s'étend jusqu'à l'insertion sur le marché du travail ou le départ de l'étudiant pour la poursuite d'études dans une autre université.

Des propos tenus lors des rencontres, il se dégage un ensemble de principes pédagogiques qui définissent les conditions d'une formation de qualité. Ces propos rejoignent sur de nombreux aspects ceux formulés par de grands spécialistes de l'enseignement supérieur américain réunis par l'American Association for Higher Education pour tenter d'identifier les grands principes d'une pratique éducative de qualité. Malgré que ces principes aient été énoncés pour les études de premier cycle, leur pertinence apparaît plus générale. Selon ces auteurs,

l'acquisition d'une formation universitaire de qualité est facilitée par une pratique qui:

- 1) encourage le contact fréquent professeur-étudiant dans et hors les cours.** C'est le facteur le plus important pour la motivation de l'étudiant et son implication dans ses études;
- 2) développe la réciprocité et la coopération entre les étudiants.** L'apprentissage est facilité lorsqu'il se présente davantage comme un effort d'équipe que comme une course solitaire. L'apprentissage efficace est comme le travail bien fait, il est collaboratif et social et non compétitif et isolé;
- 3) utilise les techniques d'apprentissage actif.** Les étudiants n'apprennent pas beaucoup en jouant un rôle passif. Ils doivent

parler de ce qu'ils ont appris, écrire à ce sujet, faire les liens entre ce nouveau savoir et leurs expériences passées, l'appliquer dans leur vie quotidienne. Ce nouveau savoir doit devenir une partie constitutive d'eux-mêmes;

4) fournit un feed-back rapide. Dans les classes, les étudiants ont besoin de fréquentes occasions de faire part de ce qu'ils savent pour recevoir des suggestions d'amélioration et une évaluation, sans feed-back en temps opportun, contribue peu à l'apprentissage;

5) met l'emphase sur le temps consacré à l'étude. Le temps et l'énergie sont les paramètres essentiels de la qualité de l'apprentissage. La façon dont une institution définit ses attentes quant au temps pour les étudiants, les professeurs, les administrateurs et les autres professionnels permet d'établir les bases d'une plus grande performance de tous;

6) fixe des attentes élevées. Demandez plus et vous recevrez plus. Manifester des attentes élevées est important pour tous

les étudiants. Ces attentes d'une performance élevée de la part des étudiants deviennent réalité lorsque les professeurs et les institutions ont des attentes élevées à leur propre égard et font les efforts supplémentaires requis;

7) respecte la diversité des talents et des façons d'apprendre. Plusieurs routes mènent au savoir. Les étudiants doivent avoir l'opportunité de manifester leurs talents variés et d'apprendre selon des façons qui leur conviennent. C'est ensuite qu'ils peuvent être amenés à apprendre selon des modalités moins familières.

La responsabilité de la mise en oeuvre de ces principes repose évidemment surtout sur les professeurs et les étudiants mais elle ne peut prendre place que dans un environnement de qualité qui doit avoir un certain nombre de caractéristiques au dire des spécialistes américains cités plus haut:

- consensus très large sur les objectifs à poursuivre;
- support concret des administra-

teurs et des leaders professeurs;

- support financier adéquat;
- des politiques et des procédures consistantes avec ces objectifs;
- un suivi continu du degré auquel ces objectifs sont atteints.

Lorsqu'un tel environnement existe, on constate que: - les professeurs et les administrateurs se conçoivent comme des éducateurs, - des ressources sont consacrées pour permettre aux professeurs, aux administrateurs et aux étudiants de célébrer et de réfléchir sur leurs objectifs communs, - les professeurs sont supportés et dégagés pour se consacrer à des activités de développement professionnel, - les critères d'embauche et de promotion des professeurs, des administrateurs et des professionnels reflètent ces objectifs, - les fonctions de conseil exercées auprès des étudiants sont considérées importantes, - les départements, les programmes et les cours sont suffisamment petits pour permettre un sentiment de communauté, pour permettre à chacun

de percevoir sa contribution et de faire face aux conséquences de ses échecs.

La création d'un tel environnement est favorisée par la mise en place de politiques cohérentes avec ces objectifs de formation de qualité, le maintien d'attentes élevées quant à la performance institutionnelle, la limitation des règlements et procédures bureaucratiques à un minimum compatible avec la responsabilité de rendre des comptes à la société, l'allocation de fonds suffisants entre autres pour le développement professionnel du corps professoral.

Il est approprié de rappeler ces principes généraux comme toile de fond aux mesures plus spécifiques mentionnées lors des discussions et présentées ici comme des pistes majeures à explorer. Elles sont ici formulées sous la **forme d'attentes institutionnelles**; elles pourraient constituer, si elles sont reçues favorablement, les premiers éléments d'une politique institutionnelle.

V. Les attentes institutionnelles

1) l'information: fournir à chaque candidat d'un programme des renseignements véridiques et clairs (dans un langage accessible aux profanes) sur son orientation, ses objectifs, ses exigences particulières et les limites et contraintes des pratiques professionnelles auxquelles il devrait donner accès;

2) sélection: s'assurer dans tous les programmes que les étudiants qui ont postulé ont les aptitudes et la formation nécessaire à la réussite des études qu'ils souhaitent entreprendre, soit sans support particulier supplémentaire à celui offert dans le cadre normal du programme ou soit suite aux activités de formation complémentaire que l'Université met à leur disposition;

3) l'accueil: faire en sorte que l'étudiant, dans tous ses rapports avec l'institution, qu'ils soient administratifs, académiques ou pédagogiques, soit traité avec considération et servi avec compétence; lui fournir, à son arrivée dans l'institution, une attention

particulière pour faciliter son intégration à la vie communautaire;

4) l'orientation: aider chaque étudiant à clarifier et à consolider ses choix professionnels;

5) l'intégration: faciliter l'intégration sociale et pédagogique de façon à ce que: i) des liens d'entraide et de solidarité s'établissent rapidement entre les étudiants d'un même programme; ii) les étudiants se familiarisent rapidement avec les ressources que l'Université et le programme mettent à leur disposition; iii) les étudiants créent des liens avec chaque professeur du programme de sorte qu'ils puissent en toute confiance recourir à leur aide; iv) les étudiants découvrent rapidement les objectifs du programme et y adhèrent de sorte qu'ils s'impliquent personnellement dans leur formation;

6) le dépistage des décrocheurs potentiels et des difficultés particulières: grâce aux dispositifs appropriés, dépister les décrocheurs potentiels et les diffi-

cultés particulières d'apprentissage que pourraient rencontrer des étudiants; leur fournir dès le départ toute l'aide nécessaire;

7) la formation méthodologique: permettre à chaque étudiant d'acquérir dans le cadre d'activités communes à tous les étudiants d'un programme et, lorsque requis, par des activités complémentaires, la maîtrise des habiletés de base nécessaires à la réussite des études entreprises;

8) la structure des programmes: assurer dans le cadre des programmes, et tout particulièrement dans les premières activités des programmes, un apprentissage graduel et séquentiel. Cette organisation des premiers enseignements dans le programme est la condition nécessaire à une meilleure intégration intellectuelle et sociale des étudiants, à la mise en place de mécanismes de suivi et de conseil formels aux étudiants, à une concertation fructueuse des professeurs entre eux sur les travaux exigés des étudiants, etc.;

9) le cheminement dans les études: assurer que les étudiants puissent, par un choix du type de programme et du régime d'études appropriés à leurs conditions, s'engager et poursuivre leurs études à un rythme traduisant l'importance de leur engagement dans leurs études. À cet égard, il y aurait lieu de questionner le bien-fondé de permettre à des finissants du cégep de s'inscrire dans des programmes de certificat, d'examiner la possibilité de définir des régimes normatifs d'études à temps complet et à temps partiel et enfin de reconsidérer l'utilité de certaines dispositions permettant de réduire le rythme d'études en cours d'année;

10) la formation pratique: assurer, dans les programmes qui recourent à la formule des stages, que les étudiants disposent des connaissances et habiletés nécessaires à une expérimentation réussie et utile de cette formule d'apprentissage et que ces stages surviennent à un moment opportun dans le programme;

11) la relance des décrocheurs: vérifier, par des contacts personnalisés auprès de ceux qui sont absents du programme, la nature des difficultés rencontrées dans le programme et les possibilités de services que l'institution pourrait leur rendre, compte tenu de leur décision;

12) études libres: permettre aux étudiants qui veulent se familiariser avec certains aspects limités d'une discipline ou d'un champ d'études de le faire sans avoir à s'inscrire dans le cadre de programmes formels: assurer à cette fin un encadrement convenable et une organisation pertinente des activités d'études libres dans chaque secteur et fournir aux étudiants qui souhaiteraient

poursuivre des études en vue de l'obtention d'un diplôme les informations et conseils nécessaires;

13) implication des professeurs: arrêter les politiques départementales requises pour que des professeurs réguliers s'impliquent dans les enseignements de premier cycle et tout particulièrement dans les premiers cours des programmes («les senior aux premières lignes») et pour que les activités de concertation des enseignements et d'harmonisation des travaux exigés, de suivi pédagogique et d'encadrement individuel (tutorat et conseil pédagogique) puissent s'effectuer; assurer le perfectionnement pédagogique des professeurs et en particulier des nouveaux;

14) direction des programmes: repreciser les pouvoirs et responsabilités des directions de programmes afin que les fonctions de gestion de programme, de suivi pédagogique et d'encadrement soient efficacement exercées; mettre en place les modalités de formation des nouveaux directeurs et de transmission des dossiers afin d'affiner les stratégies pédagogiques mises en oeuvre par chacun des programmes;

15) le souci de la qualité: examiner l'opportunité d'enclencher graduellement une opération dite de «qualité totale», reposant sur l'analyse de la façon dont sont satisfaits les besoins des usagers des services, impliquant au départ les intervenants de première ligne

et mettant en oeuvre les ressources d'animation et de formation requises;

16) le milieu de vie étudiante: faire en sorte que les étudiants trouvent à l'université un milieu d'appartenance et que les associations étudiantes soient considérées comme des partenaires importants en terme d'animation de ce milieu.

C'est donc dans la reconnaissance concrète de l'obligation de l'Université envers ses étudiants, par la recherche d'une plus grande qualité de la formation et par la création d'un environnement favorable, que peut se solutionner le problème de l'abandon.

CONCLUSIONS

De ces analyses et discussions menées en 1989-1990 à l'UQAM sur la question de l'abandon des études, il ressort qu'il existe une volonté de poursuivre les efforts entrepris en vue de mieux comprendre les facteurs en cause et en vue de développer des solutions qui pourraient aider à accroître la persévérance des étudiants dans leurs études. Ces analyses sont cependant inégalement avancées et les intentions d'y appliquer les solutions souhaitables sont inégalement fermes dans les différentes unités et les divers services. Si un débroussaillage important a été fait, **il demeure néanmoins que l'Université doit manifester beaucoup plus clairement sa volonté d'apporter une solution réaliste et durable au problème de l'abandon des études**, que beaucoup d'études et d'expérimentations doivent être menées afin d'adapter les pratiques pédagogiques et administratives pour que soient réunies, dans l'Université et dans

chaque programme, les conditions d'une implication maximale et la plus stimulante possible des étudiants dans leurs études. La question se pose donc de savoir comment progresser vers cet objectif. Il est certain que laissé à lui-même, le problème actuel perdurera.

Tout d'abord, il faut se donner des perspectives temporelles réalistes. La solution du problème de l'abandon des études ne saurait être que graduelle. Bien sûr, l'application de certaines solutions apparaît immédiatement possible; pour d'autres, au contraire, leur application apparaît devoir être précédée d'études, d'analyses minutieuses des pratiques pédagogiques et/ou administratives actuelles et d'expérimentations soigneusement évaluées avant qu'elles ne puissent être adoptées et se généraliser. De sorte que ce n'est que sur quelques années qu'il faut escompter voir se matérialiser les résultats de

l'ensemble des initiatives qui auront été prises.

Par ailleurs, il faut se donner des mécanismes de suivi institutionnel cohérents avec les modes organisationnels actuels. La nature du problème à solutionner a de très nombreuses dimensions et interpelle tous les membres de la communauté universitaire sur un aspect ou l'autre. Une amélioration générale de la persévérance ne peut donc être atteinte sans que les instances, les familles, les modules, les comités de programmes, les départements et les services ne procèdent à leur propre analyse, développent des solutions, les implantent et les évaluent. Si on veut tirer le maximum de profit des efforts qui seront consentis dans l'Université à l'adaptation de ces pratiques, il est nécessaire d'assurer la concertation et la cohérence des interventions.

Les universités qui se sont

engagées à résoudre le problème de l'abandon des études ont généralement utilisé deux mécanismes à cette fin. Tout d'abord, la désignation d'un responsable administratif, généralement un cadre supérieur, pour faire le suivi de ce rapport et voir à l'implantation graduelle des solutions. Ensuite, la réunion de personnes provenant de différents secteurs de l'université. À ce sujet, plusieurs universités ont utilisé la formation d'un comité institutionnel; il existe aussi la possibilité de mettre sur pied des groupes de travail, après consultation des vice-rectorats, décanats et sous-commissions, formule peut-être mieux adaptée au cadre organisationnel de l'UQAM et aux circonstances actuelles.

Source des tableaux: Yvon LUSSIER et Denis RIVEST, *Abandon des études et abandon des programmes à l'Université du Québec à Montréal, de l'automne 1969 à l'hiver 1985 (situation à l'automne 1988)*, Vice-rectorat à l'enseignement et à la recherche, Bureau de recherche institutionnelle, 3 mai 1989.