

Guide d'implantation de mesures de soutien destinées aux étudiantes et étudiants en situation d'échec



Elaboré dans le cadre de la recherche :

ÉTUDIANTES & ÉTUDIANTS
SOUS
CONTRAT
DE **RÉUSSITE**
les connaître, les soutenir



Crédits

Rédaction et révision du contenu

Chantal Paquette, enseignante-chercheuse en sciences humaines, Cégep André-Laurendeau

Michaël Gaudreault, enseignant-chercheur en statistiques, ÉCOBES – Recherche et transfert du Cégep de Jonquière

Dominique Trudel, conseillère pédagogique, Cégep de Lanaudière à L'Assomption

Collaboration

Pascal Lévesque, professionnel en intervention, Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire du Saguenay-Lac-Saint-Jean (CREPAS)

Annie-Claude Prud'homme, conseillère aux affaires éducatives, Fédération des cégeps

Groupe de projet *Accompagnement des étudiant(e)s en situation d'échec* (2024-2025) du Carrefour de la réussite au collégial : Isabelle Dauphinais (Cégep Montmorency), Louis Dugal (Cégep de Rosemont), Marie-Hélène Fournier (Cégep de la Gaspésie et des Îles), Émilie Moreau (Cégep de Shawinigan), Karine Sawyer (Cégep de Drummondville), Rosine Sicignano (Cégep de Saint-Laurent) et Dominique Trudel (Cégep de Lanaudière à L'Assomption)

Jessica Bouchet, adjointe, direction des affaires éducatives, Fédération des cégeps

Alexandre Biot, analyste et animateur du Réseau Repstats, Fédération des cégeps

Mise en page

Chantal Paquette, enseignante-chercheuse en sciences humaines, Cégep André-Laurendeau

Le présent guide a été réalisé dans le cadre du projet de recherche *Étudiantes et étudiants sous contrat de réussite dans le réseau collégial : les connaître, les soutenir (phase 2)*, qui a reçu des subventions du Pôle interordres de Montréal (PIM) et du ministère de l'Enseignement supérieur dans le cadre du Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur (PARES).

Référence suggérée

Paquette, Chantal, Gaudreault, Michaël et Trudel, Dominique. (2025). *Guide d'implantation de mesures de soutien destinées aux étudiantes et étudiants en situation d'échec*. Cégep André-Laurendeau.

Dépôt légal : Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2025

ISBN 978-2-925441-08-3

© 2025 – Tous droits réservés



Des roches...

C'est la thématique des roches qui a été choisie pour illustrer ce guide. Or, quoi de plus commun que des roches ? On en piétine quotidiennement sans même s'en rendre compte. Pourtant, si on les observe de plus près, certaines peuvent receler une grande beauté, dans leurs stries colorées ou les éclats de pierre dont elles sont serties. Empilées les unes sur les autres, l'échafaudage peut paraître précaire ; mais si l'on trouve le juste point d'équilibre, la solidité de la construction sera garantie et qui sait jusqu'à quelle hauteur elle pourra s'élever. Et puis, les roches peuvent baliser un chemin, fournir un ancrage, former une digue protectrice : elles sont solides et stables. Il est vrai qu'une paroi rocheuse peut effrayer : mais on peut choisir de la considérer plutôt comme un défi à surmonter, à travers lequel se révéleront les forces d'un individu.

Et si on appliquait maintenant ces remarques aux étudiants et étudiantes en échec ?

... et des « mesures de soutien »

Le présent guide recourt au concept de « mesure de soutien », selon la définition formulée par le comité scientifique du Projet Transitions Réussies. Une mesure de soutien s'entend donc comme :

Un moyen structuré, planifié et orienté en fonction d'un but explicite, mis en œuvre afin de bonifier ou d'améliorer une situation pour arriver à un résultat souhaitable. Une mesure est comprise comme un acte formel et institutionnalisé, découlant le plus souvent d'un plan d'action, développé et formalisé pour répondre à un besoin. En effet, ce sont les personnes apprenantes qui sont ciblées comme bénéficiaires et utilisatrices de ces mesures, conçues et développées en fonction de l'anticipation de leurs besoins. (Projet Transitions Réussies, 2024)

Table des matières

Introduction	1
Personnes étudiantes à qui sont destinées ces mesures de soutien	1
Pourquoi ce guide	1
Le processus d'implantation et son schéma interactif	1
Pour naviguer dans le guide	3
Accès aux ressources complémentaires	3
Et si c'était plus qu'un guide ?	3
MODULE A Réflexions préalables	4
Arbre de décision	5
Section 1. S'assurer du potentiel d'implantation	6
1.1 Former un comité de mise en œuvre	6
Nombre de membres	6
Personne responsable	6
Autres membres	6
Mandat du comité et durée des travaux	7
1.2 Évaluer les ressources disponibles	8
Les ressources humaines	8
Les ressources logistiques	8
Les ressources financières	9
Le soutien de la direction	9
Aide-mémoire de la Section 1	9
Section 2. Examiner les résultats de recherche	10
2.1 Les origines des contrats de réussite	10
« Article 33 » : 1984 - 1993 (prolongé jusqu'en 1997)	10
« Droits spéciaux » : 1993 (appliqués à partir de 1997) - 2001	10
« Contrats de réussite » : 2001 –	11
2.2 Portrait des étudiants et étudiantes sous contrat de réussite (ESC)	12
2.3 Facteurs liés aux échecs des ESC	14
Difficultés motivationnelles	14
Enjeux personnels	14
Adaptation aux études collégiales	14
2.4 Confronter les idées reçues à la réalité	15
Être sous échec, une « fatalité » ?	15
Des aptitudes intellectuelles insuffisantes ?	15
Un manque de volonté et d'engagement ?	15

2.5 Inventaire des mesures d'aide dans le réseau collégial.....	16
L'offre de mesures d'aide	16
Les solutions possibles	16
2.6 Le refus d'aide	17
Les facteurs explicatifs.....	18
Comment intervenir pour contrer le refus d'aide	19
2.7 Le modèle d'intervention élaboré par la recherche sur les ESC	20
Principes sous-jacents	20
Les composantes du modèle : les diverses mesures de soutien proposées.....	21
2.8 Les expérimentations du modèle d'intervention et leurs retombées	23
2.9 Quelques réflexions critiques	27
Pourquoi expulser ?	27
Faut-il mettre sous contrat les ESC ayant connu leurs échecs en première session ?	28
Que faire avec les étudiants et étudiantes qui abandonnent un grand nombre de cours ?	28
Comment mieux soutenir les étudiants et étudiantes adultes ?	29
Aide-mémoire de la Section 2	29
MODULE B Planification	30
Arbre de décision.....	31
Section 3. Cerner les enjeux à résoudre.....	32
3.1 Analyser les mesures en cours	32
3.2 Cibler les personnes étudiantes à desservir et leurs besoins	32
3.3 Anticiper les enjeux sur le plan règlementaire	33
3.4 Formuler les objectifs.....	33
3.5 Construire un échéancier d'implantation.....	34
Aide-mémoire de la Section 3	34
Section 4. Déterminer les modalités d'implantation	35
4.1 Préparer les personnes.....	35
Développer une stratégie de communication	35
S'assurer de l'adhésion du milieu et amenuiser les barrières	36
4.2 Préparer les mesures de soutien à planter	37
Critères à considérer pour le choix des mesures à planter	37
Outil de prise de décision pour le choix des mesures	37
Les mesures de soutien proposées :	38
a) Rencontre groupale pré-session pour contrer le refus d'aide	38
b) Passation du questionnaire SPEC Réussite.....	44
c) Aménagements au processus de signature du contrat.....	47
d) Rencontre précoce avec un intervenant ou une intervenante	48
e) Suivi pendant toute la session, jusqu'au bilan final.....	51

4.3 Préparer concrètement le terrain	52
Construire une schématisation du processus.....	52
Concevoir ou modifier les outils nécessaires	52
Diffuser des informations complètes sur le projet aux actrices et acteurs impliqués.....	55
Commencer à planifier l'évaluation du projet	56
Aide-mémoire de la Section 4	56
MODULE C Implantation	57
Arbre de décision.....	58
Section 5 : Procéder à la mise en œuvre.....	59
5.1 Appliquer les mesures de soutien prévues	59
5.2 Évaluer la mise en œuvre : les éléments à mesurer.....	60
5.3 Évaluer la mise en œuvre : la démarche d'évaluation	61
Pour évaluer le déroulement de l'implantation des mesures de soutien auprès des membres du personnel.....	61
Pour évaluer les retombées des mesures de soutien au niveau de la perception de leur efficacité	63
Pour évaluer les retombées des mesures de soutien au niveau quantitatif	64
5.4 Construire les outils de collecte de données.....	64
Guide d'entretien de groupe (« focus group »).....	64
Schéma d'entrevue	65
Questionnaire autoadministré	65
5.5 Établir un plan d'évaluation et procéder à la collecte des données	66
5.6 Analyser les données collectées.....	67
Angles d'analyse	67
Méthodes d'analyse	67
Formulation des recommandations par le comité de mise en œuvre.....	68
Aide-mémoire de la section 5.....	68
Section 6. Actualiser et pérenniser les mesures.....	69
6.1 Actualiser les mesures de soutien	69
La « boucle d'amélioration »	69
L'actualisation des mesures de soutien	70
6.2 Favoriser la pérennisation des mesures de soutien.....	71
Institutionnalisation des mesures de soutien.....	71
Évaluation en continu	72
Aide-mémoire de la section 6.....	72
Conclusion	73
Médiagraphie.....	74

Liste des tableaux

Tableau 1 : Leviers d'actions pour contrer le refus d'aide	19
Tableau 2 : Participation aux diverses étapes des expérimentations d'hiver 2023 et d'hiver 2025	23
Tableau 3 : Taux de réussite des contrats et de réinscription à la session suivante selon les expérimentations de l'hiver 2023 et de l'hiver 2025, groupe expérimental et groupe témoin	24
Tableau 4 : Réussite des cours, groupe expérimental et groupe témoin (nombres et pourcentages), hiver 2023	25
Tableau 5 : Proportions d'échecs en fonction du nombre de cours auxquels sont inscrits les ESC, groupe expérimental et groupe témoin (%).....	25
Tableau 6 : Barrières à l'implantation et stratégies pour les surmonter	36
Tableau 7 : Modalités de la rencontre groupale pré-session	39
Tableau 8 : Enjeux posés par le processus de signature du contrat et aménagements possibles.....	47
Tableau 9 : Dimensions à évaluer et suggestions d'éléments à collecter.....	60
Tableau 10 : Tableau synthèse des méthodes de collectes proposées	61

Liste des figures

Figure 1 : Schéma interactif du processus d'implantation.....	2
Figure 2 : Mandat du comité et durée du processus d'implantation.....	7
Figure 3 : Facteurs explicatifs du refus d'aide	17
Figure 4 : Critères de choix des mesures de soutien.....	37
Figure 5 : Exemple des questions.....	44
Figure 6 : Exemple d'interface des personnes intervenantes	46
Figure 7 : Exemple d'organigramme d'un comité de mise en œuvre.....	53
Figure 8 : Boucle d'amélioration pour l'optimisation des mesures de soutien.....	69

Liste des ressources complémentaires

Les ressources sont déposées dans un dossier du Carrefour de la réussite au collégial : [Guide mesures-de-soutien](#).

Section du guide	Ressources (avec hyperliens permettant d'y accéder directement)	Pages du guide où il en est question
	Médiagraphie thématique	1, 74
	Aide-mémoires	9, 29, 34, 56, 68, 72
1.2	Évaluation des ressources disponibles	8, 36
2.2	Synthèse des caractéristiques des ESC	12
2.4	Activités sur la perception de l'échec	15, 20, 36
2.6	Synthèse sur les facteurs explicatifs du refus d'aide	17, 36, 38
2.6	Présentation PowerPoint sur les facteurs explicatifs du refus d'aide et les leviers d'actions, avec activité de transfert	17, 36
3.1	Ligne du temps des mesures de soutien aux étudiants et étudiantes en échec	32
3.2	Cibler les populations étudiantes	33
3.3	Directives du ministère de l'Enseignement supérieur quant à la suspension du règlement sur la réussite	11, 33, 54
4.2	Outil de prise de décision	37, 43, 46, 47, 50, 51
4.2	Exemples de messages	42, 47, 52, 55
4.2 a)	Synthèse des fondements théoriques d'une rencontre groupale pré-session	38
4.2 a)	Gabarit du déroulement de la rencontre groupale pré-session	43, 54
4.2 a)	Exemples d'activités brise-glace	43
4.2 a)	Modèles de feuillets informatifs	43
4.2 a)	Vidéo de témoignages	38, 43
4.2 b)	Version de démonstration du SPEC Réussite	44
4.2 b)	Exemple d'analyse du SPEC Réussite pour évaluer les ressources requises	45
4.2 d)	Gabarit de déroulement de la première rencontre individuelle avec une personne intervenante	48, 54, 55
4.2 d)	Gabarits de plan d'action	11, 48, 54
4.2 d)	Tableau des programmes d'encadrement au cégep de Rimouski	49
5.1	Arbre de décision en cas d'absence d'une personne étudiante à une rencontre de suivi	59
5.3	Exemples de journaux de bord	62
5.3	Procédurier pour l'extraction des données de réussite des cours et d'inscriptions des étudiantes et étudiants (CLARA)	64
5.4	Exemple de guide d'entretien de groupe	65
5.4	Exemple de schéma d'entrevue	65
5.4	Exemples de questionnaires d'appréciation destinés aux personnes participantes	65

Introduction

Une équipe de recherche a développé, en cocréation avec un comité expert lors de la première phase d'un projet PAREA (2020-2023), un modèle d'intervention auprès des étudiantes et étudiants sous contrat de réussite (Paquette et coll., 2024, chapitre 5). Ce modèle a été expérimenté et évalué à l'hiver 2023. Révisé et bonifié dans le cadre d'une seconde phase du projet (2023-2025), il a de nouveau été testé à l'hiver 2025.

Les retombées positives de ces expérimentations ont amené l'équipe de recherche à vouloir faire connaître ces pratiques à l'ensemble du réseau collégial. Et l'expertise développée dans le soutien des cégeps expérimentateurs a permis l'élaboration d'une procédure structurée pour l'implantation de ces mesures de soutien. C'est le fruit de ces multiples travaux qui est ici présenté.

Personnes étudiantes à qui sont destinées ces mesures de soutien

Le modèle s'adressait, au premier chef, aux étudiantes et étudiants sous contrat de réussite (« ESC »), qui avaient échoué 50 % ou plus de leurs cours ou unités de cours à une session donnée et qui avaient été dans l'obligation de signer un contrat pour poursuivre leurs études collégiales.

Toutefois, les mesures de soutien testées s'avèrent pertinentes pour toute personne étudiante en situation d'échec dans un ou plusieurs cours. Elles pourraient également être utilisées auprès d'étudiantes et d'étudiants ayant abandonné, avant la date limite d'abandon sans échec, un grand nombre de cours où un échec était prévisible, évitant ainsi la possible signature d'un contrat, mais présentant néanmoins des caractéristiques semblables à celles des ESC.



Geoffrey Whiteway, Inukshuk, sur Freerange Stock.

Pourquoi ce guide

Tout cégep qui, par le passé, a implanté de nouvelles pratiques s'est probablement heurté à certaines difficultés. Car déterminer *ce que* l'on veut implanter pour solutionner les enjeux rencontrés est certes nécessaire, mais savoir *comment* y parvenir revêt une aussi grande importance. Et l'efficacité des nouvelles mesures, une fois déployées, dépendra tout autant de la pertinence des mesures elles-mêmes que du contexte dans lequel elles prendront forme.

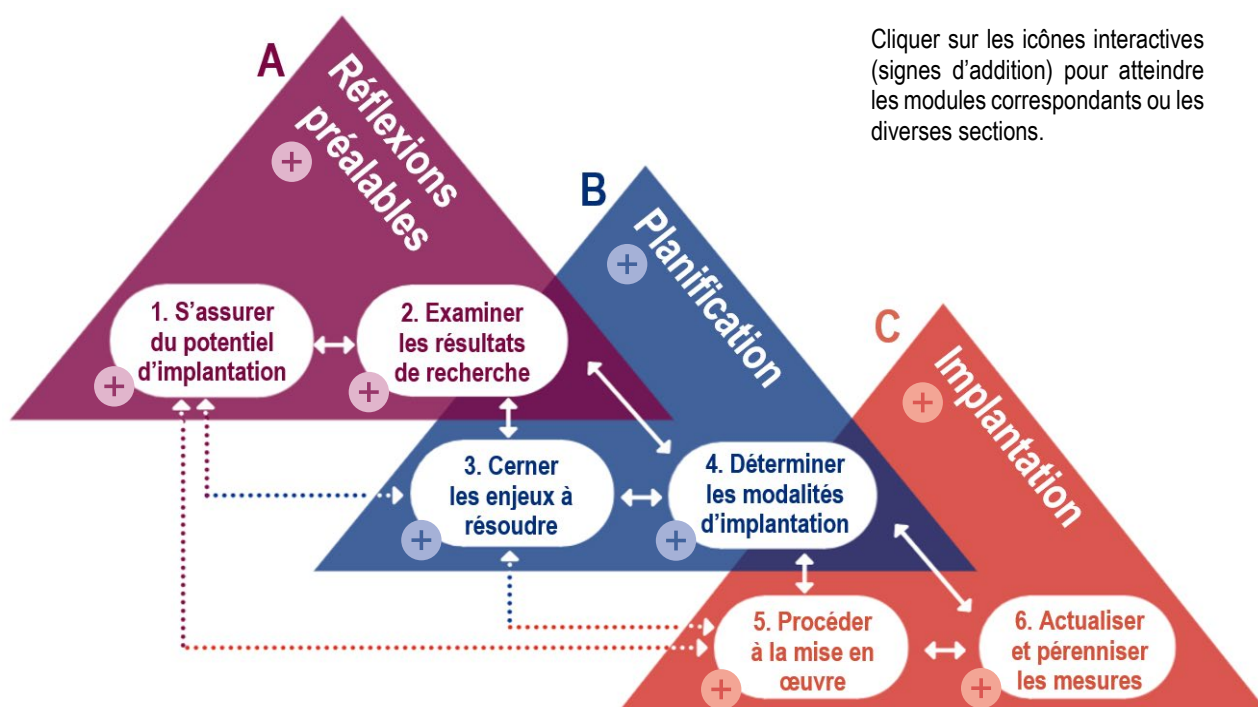
Ce guide offre donc aux établissements désireux de réviser, de façon autonome, leurs mesures de soutien aux étudiants et étudiantes en échec un processus d'implantation structuré afin que les nouvelles mesures mises en place aient un impact significatif et durable.

Le processus d'implantation et son schéma interactif

Ce guide s'est principalement inspiré de deux approches théoriques. D'une part, celle de la *Education Endowment Foundation* (Sharples et coll., 2024) qui définit les conditions optimales favorisant une implantation réussie en lien avec le changement de culture et de comportement des acteurs et actrices du milieu. Puis le *Knowledge-to-Action (KTA) framework*, initialement développé pour le milieu de la santé (Graham et coll., 2006), qui décrit les actions à poser pour implanter de nouvelles pratiques. Pour des lectures supplémentaires sur ces méthodes ou des exemples de guides qui s'en inspirent, voir la [médiagraphie thématique](#).

Une synthèse de ces approches a été opérée afin de développer un processus d'implantation adapté à la réalité du milieu collégial. Le guide est ainsi structuré en trois modules comportant chacun deux sections. Pour plus d'informations sur le contenu de chaque module et de chaque section, consulter le schéma interactif qui figure ci-après.

Figure 1 : Schéma interactif du processus d'implantation



Le **Module A** présente les réflexions qui doivent précéder la mise en branle du processus. Un établissement doit ainsi s'interroger sur la capacité de son milieu à implanter les mesures de soutien. De plus, il faut se familiariser avec les résultats de la recherche, afin de connaître les besoins des populations étudiantes à qui sont destinées ces mesures, se mettre au fait des pratiques gagnantes et anticiper les problématiques qui pourraient surgir.

Le **Module B** entend assister l'établissement dans la préparation concrète de l'implantation. Après avoir analysé les pratiques déjà en place et circonscrit les enjeux à résoudre, il pourra définir les objectifs visés et établir un échéancier de l'implantation. Le guide proposera ensuite des moyens de mobilisation du milieu autour de ces objectifs et des outils pour choisir les mesures de soutien à implanter et de leurs modalités, afin de s'arrimer aux services en place.

Le **Module C** accompagne l'établissement dans le déploiement des mesures de soutien choisies, en fonction des modalités précédemment déterminées, et à en évaluer les retombées pour identifier les possibles correctifs à apporter. Puis, en vue de pérenniser les mesures de soutien qui se seront avérées fructueuses, le guide indique les conditions d'institutionnalisation et de surveillance en continu des mesures.

Cependant, **un processus d'implantation n'est pas toujours linéaire**. Ainsi, une étape peut en chevaucher une autre ou il faut parfois revisiter certaines décisions qu'on croyait finales. Ce sont ces va-et-vient qu'expriment les diverses flèches du schéma ci-dessus. Par exemple :

- L'identification des enjeux à traiter (section 3) devra tenir compte des ressources inventoriées (section 1) et qui devront être réévaluées périodiquement (section 6).
- Le choix des mesures de soutien (section 4) s'opérera en adéquation avec les résultats de recherche (section 2).
- L'évaluation des retombées de la mise en œuvre (section 5) pourrait amener une révision des objectifs définis (section 3) ou des modalités choisies pour les mesures de soutien (section 4). Etc.

L'important est que le processus s'adapte aux besoins, toujours changeants, de l'établissement et de ses membres, tant du personnel que de la population étudiante.

Pour naviguer dans le guide

Les trois modules peuvent, bien sûr, être abordés de façon séquentielle. Toutefois, certains établissements pourraient vouloir traiter les éléments dans un ordre leur convenant mieux, en fonction des réflexions déjà entamées ou des travaux déjà réalisés. Diverses options s'offrent alors :

- Utiliser la [table des matières](#), dont tous les items sont assortis d'hyperliens. De plus, le panneau latéral du fichier PDF comporte un signet qui permet de revenir directement dans la table des matières.
- Cliquer sur les icônes du [schéma interactif du processus d'implantation](#). Un signet menant directement à ce schéma est également présent dans le panneau latéral de ce fichier.
- Consulter les arbres de décision insérés au début de chacun des modules (aux pages [5](#), [31](#) et [58](#)), qui aideront à déterminer les sections à lire en fonction de l'état d'avancement des travaux dans l'établissement.

Accès aux ressources complémentaires

Le guide propose un grand nombre de ressources complémentaires qui ont été déposées dans un dossier public du Carrefour de la réussite au collégial : [Dossier du Guide des mesures de soutien](#). Toutes ces ressources sont libres de droits et peuvent être téléchargées. À l'intérieur du guide, des hyperliens mènent directement aux ressources associées à chaque section. Les divers types de ressources sont identifiés comme suit :



Cette icône annonce un document (texte de synthèse, vidéo, tableau de données, gabarit, modèle, exemple, etc.) déposé sur l'espace public.



Cette icône signale les fiches d'activité, qui proposent des activités, à faire individuellement ou en groupe, afin d'alimenter la réflexion, guider la prise de décision ou consigner les décisions déjà prises. Ces fiches doivent être téléchargées pour pouvoir être remplies.

Il est à noter que la [Liste des ressources complémentaires](#) comporte également des liens qui permettent d'accéder aux divers documents et fiches d'activité. Le panneau latéral de ce fichier PDF contient d'ailleurs un signet qui permet d'accéder directement à la liste des ressources complémentaires.

Et si c'était plus qu'un guide ?

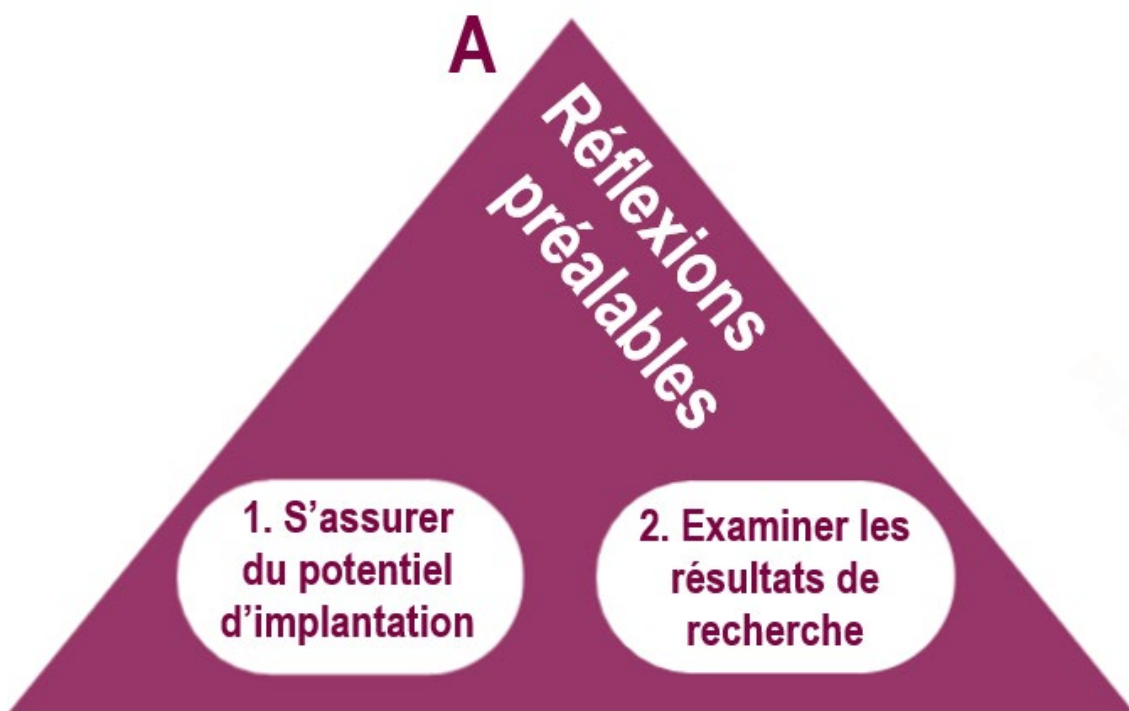
À la vérité, ce guide comporte une grande quantité d'informations qui peuvent intéresser toutes les personnes (membres du personnel professionnel, enseignant ou de direction) qui se questionnent sur la réussite des étudiants et des étudiantes, sans pour autant que leur objectif soit de revoir ou de modifier les pratiques déjà en place dans leur établissement. Ces personnes pourraient trouver dans cet outil une vaste matière à réflexion. Quelques exemples :

- Comment aider les étudiants et étudiantes qui abandonnent un grand nombre de cours avant la date d'abandon sans échec ? Assurément, ils ne seront pas sous contrat, mais ils ont néanmoins besoin de soutien.
- Comment peut-on définir l'échec ? Est-il vain de vouloir aider les personnes étudiantes qui vivent à répétition un grand nombre d'échecs ?
- Pourquoi les étudiants et étudiantes qui semblent le plus en difficulté refusent-ils d'utiliser les services qui leur sont offerts ? Comment contrer ce phénomène ?
- Comment s'assurer de l'efficacité des mesures de soutien qu'un établissement a mises en place ?
- Serait-il judicieux d'imposer certaines démarches obligatoires aux étudiants et étudiantes en situation d'échec, alors qu'on tente de les inciter à développer leur autonomie ?

Ce n'est là qu'un aperçu de ce qu'offre ce document, avec ses multiples ressources complémentaires. Comme quoi un guide peut en cacher bien d'autres...

MODULE A

Réflexions préalables

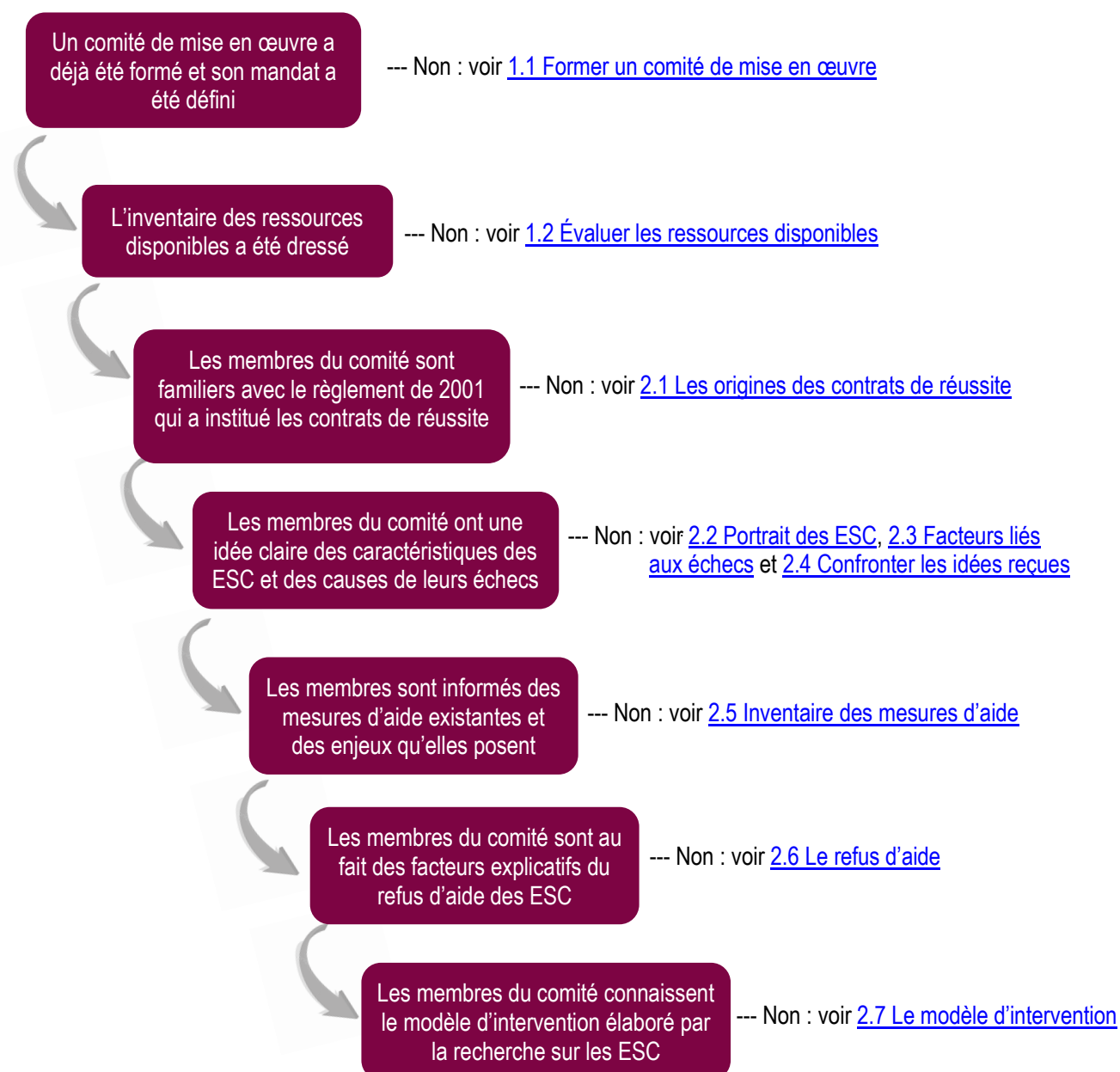


Il peut être tentant de se lancer directement dans la détermination des modalités concrètes des mesures de soutien à implanter. Toutefois, le processus d'implantation ne doit pas faire l'économie de réflexions approfondies, concernant :

- La juste évaluation du potentiel d'implantation par un comité de mise en œuvre qui effectuera notamment une appréciation des ressources disponibles (à court comme à long terme) ;
- Une appropriation des connaissances validées et des résultats de la recherche scientifique qui sous-tendent les mesures de soutien.

Cet arbre de décision peut vous aider à déterminer où votre établissement en est rendu quant à ces réflexions.

Arbre de décision



Section 1. S'assurer du potentiel d'implantation

1.1 Former un comité de mise en œuvre

L'une des premières tâches à réaliser est de créer un comité de mise en œuvre qui assumera le leadership tout au long du processus d'implantation. Les expérimentations réalisées à l'hiver 2023 et à l'hiver 2025 ont mis en évidence les caractéristiques souhaitables du comité, au niveau de sa taille, de sa composition et de son mandat.

Nombre de membres

La taille optimale du comité s'est révélée être de quatre ou cinq personnes (Paquette et coll., 2024, p. 155). Un comité plus petit est problématique, au vu de la quantité de tâches à accomplir. De plus, dans un contexte de mouvements de personnel, l'implantation des mesures risque d'être compromise si le projet ne repose que sur un nombre restreint de personnes. En outre, quand les tâches sont réparties entre plus d'individus, la pérennisation du projet est mieux assurée. Toutefois, un comité trop volumineux peut poser problème pour trouver des moments communs de réunions.

Personne responsable

Le pivot du comité doit être une personne en contact étroit avec la direction pour s'assurer de son soutien continu dans les décisions qui seront prises. Il peut s'agir, notamment, d'une conseillère ou d'un conseiller pédagogique, d'une directrice ou d'un directeur adjoint (à la réussite, à l'organisation scolaire...) ou d'une personne qui coordonne les services d'aide. Il faut éviter que cette personne soit aussi une intervenante ou un intervenant qui sera directement impliqué dans la mise en œuvre des mesures de soutien. De fait, elle aurait alors trop de tâches à concilier en même temps, à la fois pour continuer à superviser le comité, appliquer les mesures d'aide et procéder à leur évaluation.

Il serait aussi important que, dès la formation du comité, la direction envisage un possible dégagement ou un aménagement de la tâche de la personne responsable du comité, pour toute la durée du processus, puisqu'elle assumera la plus large part des responsabilités dans la coordination des travaux du comité.

Autres membres

Cette personne responsable doit s'entourer des collaborateurs et collaboratrices les mieux à même de mener à bien l'implantation, qui possèdent les connaissances et l'expertise nécessaires, reconnaissent la nécessité de réviser les pratiques en cours et veulent s'impliquer dans les solutions. En somme, ils doivent être des agents et agentes de changement qui peuvent influencer positivement le milieu. Voici quelques recommandations quant aux membres du comité à recruter :

- Le comité devrait comporter un ou deux intervenants ou intervenantes qui vont effectuer le suivi des personnes étudiantes (API, membres du personnel professionnel ou enseignant, etc.).
- L'implication d'un ou d'une responsable de l'organisation scolaire s'avère essentielle, pour la gestion des tâches des API, des communications avec les ESC ou des plateformes de services en ligne.
- La participation d'un ou d'une analyste représente un atout, afin d'aider à la collecte des données, à leur analyse et à l'administration du questionnaire d'autoévaluation.

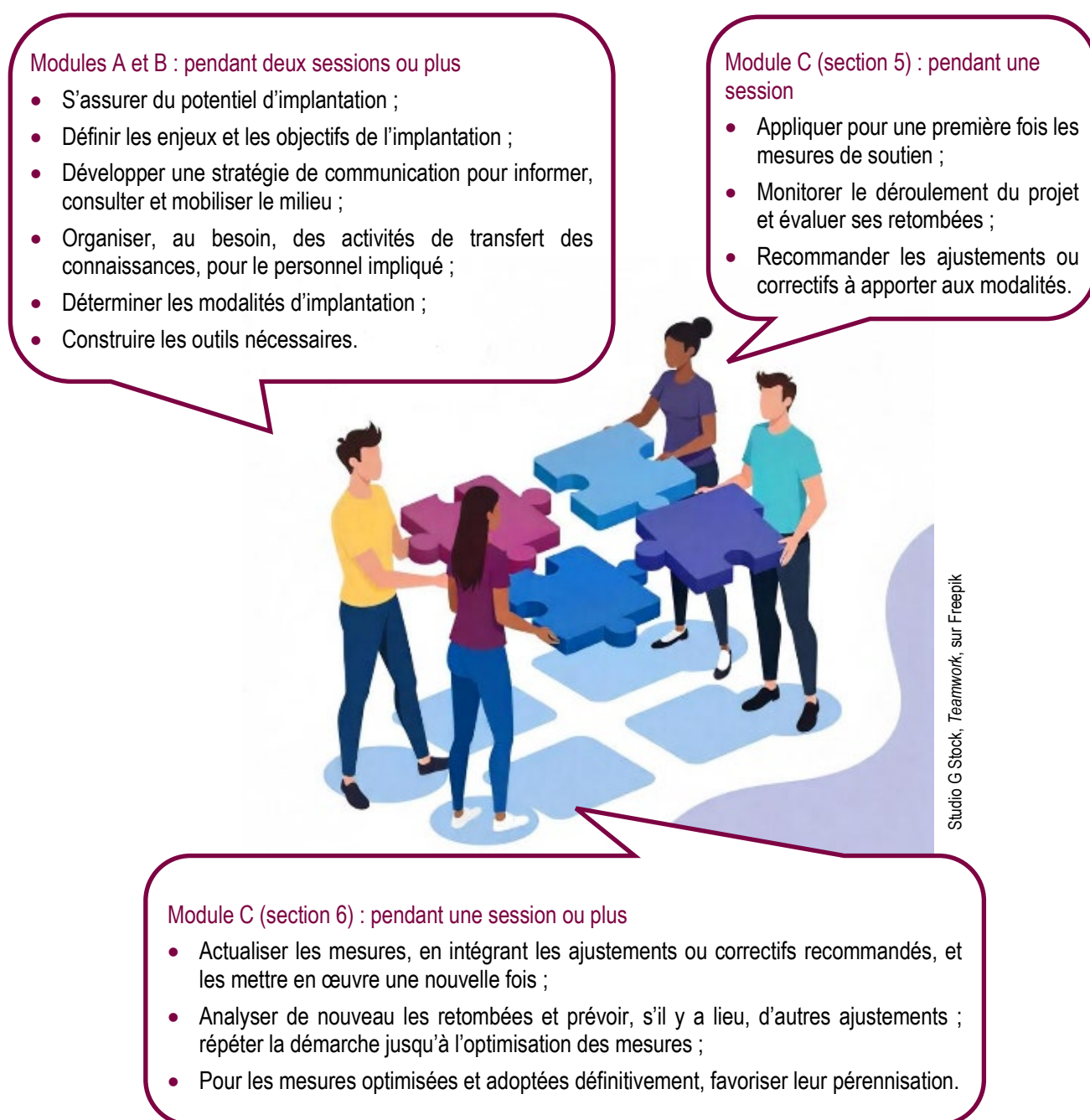
Lors des expérimentations, certains comités s'étaient adjoint des personnes appelées à intervenir auprès des ESC, issues du personnel enseignant, des services psychosociaux ou adaptés, du service d'orientation, des centres d'aide, du personnel administratif de l'organisation scolaire, etc. Cette composition diversifiée du comité constitue un facteur positif, la variété des acteurs et actrices permettant une plus large sensibilisation de la communauté, une complémentarité des points de vue et une concertation entre les services du cégep.

Mandat du comité et durée des travaux

L'approche collaborative mise de l'avant dans ce guide repose sur un engagement de chaque membre du comité. L'ampleur de la tâche est difficile à déterminer à l'avance puisqu'elle dépend en grande partie de la profondeur des changements que le comité souhaitera effectuer dans les pratiques existantes. Elle dépend également des ressources qui seront mises à la disposition du comité. Toutefois, un cégep qui commence une démarche d'implantation doit prévoir un minimum de quatre sessions pour réaliser l'ensemble des étapes. Mais cette durée pourrait se trouver écourtée pour un établissement qui aurait déjà entamé le processus de réflexion ou mis en place certaines pratiques concluantes.

Les membres du comité doivent ainsi être conscients, d'entrée de jeu, de ce qu'exigera leur participation. Voici donc un aperçu du mandat qui les attend, échelonné sur un minimum de quatre sessions.

Figure 2 : Mandat du comité et durée du processus d'implantation



1.2 Évaluer les ressources disponibles

Pour déterminer les modalités selon lesquelles les mesures de soutien seront implantées, il importe d'abord d'avoir une vision précise des ressources dont l'établissement dispose, non seulement dans l'immédiat, mais aussi à long terme, pour assurer éventuellement la pérennité des mesures.

L'enthousiasme peut parfois faire « rêver gros », mais la prise en compte des conditions structurelles existantes se chargera de ramener le projet à de plus justes proportions en fonction des moyens disponibles. Il est donc recommandé que le comité de mise en œuvre procède préalablement à l'inventaire des ressources de l'établissement, en abordant chacun des éléments figurant ci-après. Il lui est possible de consigner la liste des ressources qui pourront répondre aux divers besoins dans la fiche d'activité suivante.



La fiche d'activité à télécharger [Évaluation des ressources disponibles](#) est déposée dans les ressources complémentaires du guide.

Les ressources humaines

- Quelles sont les personnes appelées à jouer un rôle dans le déploiement des mesures de soutien (membres du comité de mise en œuvre, personnel administratif, etc.) ? Avec qui le comité sera-t-il en lien, dans la direction, pour faire valider ses décisions ?
- Qui assurera le suivi individuel des étudiantes et étudiants ciblés ? Dans la majorité des cégeps qui ont expérimenté les mesures de soutien proposées dans ce guide, ce sont les API qui ont joué ce rôle. Or, les établissements où le nombre d'ESC est important pourraient être confrontés à l'insuffisance du nombre d'API. La solution pourrait se trouver dans la diversification des membres du personnel appelés à les accompagner. De fait, l'ampleur des besoins justifierait qu'on ouvre une réflexion sur le rôle des enseignants et enseignantes dans le soutien des ESC et la référence vers les ressources disponibles.
- Quelles sont les ressources disponibles dans les services existants ?
 - Pour intervenir auprès des étudiantes et étudiants ciblés : services psychosociaux, adaptés, d'orientation ou financiers, centres d'aide, responsables des stratégies d'apprentissage, service de mentorat ou de tutorat, personnel enseignant, etc.
 - Pour la logistique : organisation scolaire, services informatiques, personnel administratif.
 - Pour la diffusion des informations : service des communications.



Aurbina. Moai sur Rano Raraku. sur Wikimedia Commons

Il faudra s'assurer que ces personnes acceptent de participer à ces mesures et disposent du temps requis pour accomplir leur mandat. Il sera aussi judicieux de vérifier si des modifications sont à opérer dans leur description de tâche.

Les ressources logistiques

- Outils informatiques : quels systèmes de données pourraient être nécessaires pour dresser le portrait local des personnes ciblées et évaluer leurs besoins ? De quels outils dispose-t-on pour collecter les données qui permettront d'évaluer les nouvelles mesures de soutien et leurs retombées une fois qu'elles seront déployées ?
- Moyens de communication : quels moyens privilégier, tant pour rejoindre les étudiants et étudiantes que pour favoriser la concertation dans le milieu ? Le comité de mise en œuvre est-il au fait des règles du service des communications (par exemple, au niveau des délais de publication, des normes de mise en page ou autres) pour publiciser les mesures, pour créer une signature visuelle pour le projet, pour réaliser un feuillet informatif, etc. ?
- Quels sont les locaux disponibles pour des rencontres de groupe ou individuelles avec les personnes étudiantes ?

Les ressources financières

- Est-il envisageable d'accorder une libération à la personne responsable du comité de mise en œuvre qui assumera la part majeure de la coordination et de la réalisation des travaux d'implantation ?
- Quels sont les budgets disponibles pour couvrir les tâches confiées aux ressources humaines ?
- Existe-t-il un budget pour l'achat de matériel (par exemple : pour la distribution d'une « trousse de réussite » ou la réalisation d'un feuillet informatif) ?

Le soutien de la direction

Pour pouvoir réaliser ses travaux, le comité de mise en œuvre devra aussi pouvoir compter sur une ressource essentielle : le soutien de la direction. De fait, dans les cégeps où des expérimentations ont été menées, il est apparu clairement que ceux où la direction fournissait un appui continu et tangible au processus ont eu plus de facilité à implanter les mesures de soutien et à assurer leur pérennité.

Afin d'obtenir ce soutien des instances directionnelles, il est important que le processus d'implantation qui est envisagé soit cohérent avec le plan stratégique de l'établissement. Cette cohérence est également plus à même de générer une adhésion de l'ensemble du milieu, ce dont il sera question dans la [section 4.1](#).

Aide-mémoire de la Section 1

- ☐ Le leadership du processus d'implantation est assuré, à travers la formation d'un comité de mise en œuvre, et le mandat qui lui est confié a été précisé.
- ☐ L'établissement a les ressources pour assurer l'implantation, puis le maintien à long terme, de mesures de soutien pour les personnes étudiantes en situation d'échec.
- ☐ Le processus d'implantation envisagé est en cohérence avec les politiques et règlements de l'établissement et recueille l'assentiment de la direction.



À noter : un fichier contenant l'ensemble des six aide-mémoires à cocher (un pour chaque section) est disponible pour téléchargement dans les ressources complémentaires du guide : voir [Aide-mémoires](#).

Section 2. Examiner les résultats de recherche

Les données qui suivent proviennent d'une recherche portant sur les personnes étudiantes sous contrat, dont la première phase a été réalisée de 2020 à 2023 (Paquette et coll., 2024) et la seconde, de 2023 à 2025. Toutefois, les données peuvent aussi être révélatrices pour d'autres populations étudiantes connaissant des enjeux de réussite.



La recherche sur les étudiants et étudiantes sous contrat de réussite est disponible sur le site du Centre de documentation collégiale (CDC) : [Recherche sur les ESC](#).

2.1 Les origines des contrats de réussite

La procédure administrative des contrats de réussite a été instituée en 2001. Elle fut toutefois précédée de diverses mesures visant à freiner l'augmentation des échecs multiples au sein du réseau. Un résumé en est ici proposé, mais le chapitre 1 de la recherche de Paquette et coll. (2024) en fournit des explications plus approfondies.

« Article 33 » : 1984 - 1993 (prolongé jusqu'en 1997)

Règlement sur le régime pédagogique des collèges

Art. 33 : « un étudiant qui ne réussit pas plus de la moitié des cours auxquels il s'était inscrit doit être autorisé par le collège pour s'inscrire à la session suivante. » (Éditeur officiel du Québec, 1984, p. 1442)

Préoccupé par les faibles taux de diplomation, le ministère impose en 1984 des conditions en cas d'échecs multiples. Mais de vives critiques sont rapidement soulevées : application variable du règlement, absence de mesures d'aide, faible effet sur la persévérance scolaire, hausse constante des taux d'étudiants et d'étudiantes qui sont en échecs multiples (qui passent de 18 % en 1980 à près de 30 % en 1988). Ainsi, en 1993, la *Commission parlementaire sur l'avenir de l'enseignement collégial* préconise l'abolition de l'article 33, ce qui sera fait l'année même.

« Droits spéciaux » : 1993 (appliqués à partir de 1997) - 2001

Loi modifiant la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel et d'autres dispositions législatives

Article 24.1 : « Des droits de scolarité [sont] exigibles si l'étudiant à temps plein dans un programme d'études préuniversitaires a cumulé cinq échecs [...]; il en est de même si l'étudiant à temps plein dans un programme d'études techniques a cumulé sept de ces échecs. » (Éditeur officiel du Québec, 1993, p. 5491).

La loi de 1993 impose des droits spéciaux de deux dollars par heure de cours (sauf pour le premier cours échoué). La contestation que soulève cette « taxe à l'échec » est telle que le ministère retarde son entrée en vigueur et maintient, entretemps, les dispositions de l'article 33. Le décret validant les droits spéciaux est finalement déposé en août 1997.

Une analyse mise en branle en 1999 par le *Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études* constate que les quelque 9 millions de dollars engrangés annuellement en droits spéciaux n'ont pas eu pour corollaire une augmentation des services d'aide ou des taux de réussite. Considérant la hausse de l'endettement étudiant qu'induisent ces frais, le comité en recommande l'abolition dans son rapport de novembre 2001 – ce qui sera fait le mois suivant.

« Contrats de réussite » : 2001 –

En décembre 2001, les droits spéciaux laissent donc place au règlement suivant :

Règlement sur les règlements ou politiques qu'un collège d'enseignement général et professionnel doit adopter

Art. 4.1 : « Un collège doit adopter un règlement favorisant la réussite scolaire.

Ce règlement doit prévoir des mesures pour l'encadrement de l'étudiant à temps plein qui subit des échecs de manière répétitive ou qui, à une session, échoue plus d'un cours.

Le règlement doit en outre prescrire que l'étudiant à temps plein qui, à une session, échoue la moitié ou plus des cours auxquels il est inscrit doit s'engager par écrit à respecter les conditions imposées par le collège pour la continuation de ses études. Des sanctions, pouvant aller jusqu'au renvoi, doivent être prévues en cas de manquement de l'étudiant à ses engagements. » (Éditeur officiel du Québec, 2001, p. 8289).

Il importe de bien analyser les divers aspects de ce règlement pour en saisir pleinement les implications pour les établissements collégiaux :

- L'article 4.1 institue l'obligation pour tous les établissements de se doter d'un règlement sur la réussite, auquel chacun doit se conformer : c'est notamment sur cette base qu'est jugée, par le ministère, la conformité des effectifs étudiants inscrits et que le financement est accordé. Un cégep est toutefois libre de modifier son règlement sur la réussite ou de le suspendre temporairement, en tout ou en partie, le temps de faire de nouvelles expérimentations. Ces enjeux seront traités plus à fond à la [section 3.3](#).
- Pour l'étudiant ou l'étudiante qui échoue 50 % ou plus de ses cours, le ministère prescrit un engagement écrit de sa part. Rien ne définit toutefois la nature de cet écrit. Bien qu'à travers les années, la forme du contrat se soit imposée dans la majorité des cégeps, rien de tel n'est indiqué dans l'article 4.1. Dès lors, la signature d'un plan d'action peut tout aussi bien répondre aux exigences du règlement. Cette procédure doit toutefois être inscrite dans le règlement sur la réussite de l'établissement.



Des gabarits de plan d'action sont proposés dans les ressources complémentaires du guide : [Gabarits de plan d'action](#).

- Bien que le règlement de 2001 stipule que les conditions à la poursuite des études sont « imposées par le collège », rien n'empêche un établissement de faire en sorte que les engagements listés dans le document écrit soient préalablement discutés et priorisés avec l'étudiante ou l'étudiant concerné.
- À lire attentivement l'article 4.1, il devient clair que l'expulsion d'une personne étudiante en cas de non-respect de ses conditions n'est nullement obligatoire, puisque les sanctions « peuvent aller jusqu'au renvoi » (nous soulignons). Cette formulation laisse donc place à une grande variété de conséquences possibles, qui pourraient en outre être graduellement plus sévères en cas de récurrences. Un cégep pourrait donc choisir de ne pas exclure les étudiants et étudiantes en grande difficulté, s'il juge que cette mesure ne comporte pas de bénéfice pour leur réussite ou leur persévérance et pour leur éviter de se retrouver dans un désert de service. En autant, par ailleurs, que ces modalités sont inscrites à son règlement sur la réussite, un cégep qui opérerait un tel choix n'encourrait aucune pénalité. Consulter la [section 3.3](#) pour plus d'informations sur la procédure à adopter pour modifier le règlement sur la réussite.
- Le règlement de 2001 exige d'offrir des mesures de soutien aux personnes étudiantes ayant échoué moins de 50 % de leurs cours ou ayant connu des échecs répétés au même cours ou stage, mais n'oblige en rien à les mettre sous contrat. Pourtant, l'analyse des règlements sur la réussite a révélé que « la plupart des cégeps interprètent tout de même cette clause comme une obligation de signer un contrat, au deuxième ou au troisième, parfois même au quatrième échec, du même cours. » (Paquette et coll., 2024, p. 31).
- Dans le calcul du pourcentage d'échecs, le ministère prend en considération le nombre de cours, et non le nombre d'unités de cours. Or, plusieurs cégeps recourent aux unités pour déterminer les conditions de mise sous contrat. Ceci introduit des disparités entre cégeps quant à la définition même du contrat.

2.2 Portrait des étudiants et étudiantes sous contrat de réussite (ESC)

Une analyse des caractéristiques et des besoins des ESC à leur arrivée au cégep, pour les cohortes de 2014 à 2016, a été menée (voir Paquette et coll., 2024, chapitre 3 et annexes B et C) à partir des données suivantes :

- Les informations liées aux contrats transmises par les cégeps participants ;
- Les informations sur le parcours collégial, tirées du système DÉFI géré par le SRAM ;
- Les informations quant aux caractéristiques et aux besoins des ESC au moment de débiter leur parcours collégial, contenues dans le questionnaire SPEC 1 de la Fédération des cégeps.

Voici un bref résumé de ce portrait des ESC qui se décline en dix thématiques : **dans chaque encadré sont indiquées les caractéristiques des populations étudiantes qui se retrouvent plus souvent sous contrat.**



Une présentation plus complète des caractéristiques des ESC est disponible dans les ressources complémentaires sous le nom de [Synthèse des caractéristiques des ESC](#).

Thème 1 – Profil sociodémographique

- Les garçons ;
- Les personnes âgées de 18 ou 19 ans à leur entrée au cégep, avec un parcours non linéaire ;
- Les personnes qui sont en Tremplin DEC ;
- Les personnes étudiantes de première génération (dont aucun parent n'a complété d'études collégiales ou universitaires).

Thème 2 – Diversité ethnoculturelle

- Les personnes autochtones ;
- Les personnes immigrantes de première génération ou dont le français n'est pas la langue maternelle ;
- Les personnes se disant victimes de discrimination ou d'intimidation, ou ayant besoin d'aide pour s'adapter à un changement de pays ou pour développer un réseau social.

Thème 3 – Antécédents scolaires

- Les personnes ayant une moyenne générale au secondaire (MGS) inférieure à 75 % ;
- Les personnes étudiantes ayant obtenu leur sanction des études à la formation générale des adultes.

Thème 4 – Valeurs des ESC

- Les personnes dont les valeurs sont moins liées à la réussite de leurs études ou qui valorisent le fait d'avoir un revenu élevé plus tard.

Thème 6 – Assiduité dans les études et motivation

- Les personnes qui disent étudier peu fréquemment ;
- Celles qui se disent moins motivées à réussir leurs études ou avoir besoin d'aide pour se motiver.

Thème 5 – Aspirations scolaires et choix vocationnel

- Les personnes ayant choisi un programme parce qu'elles ont été refusées dans leur premier choix ou parce que leur dossier scolaire ne permettait pas d'autres options (voir aussi Gaudreault et coll., 2024) ;
- Les personnes qui prévoient mettre un terme à leurs études après le diplôme d'études collégiales ou un certificat universitaire ;
- Les personnes indécises ou qui ont des aspirations scolaires plus limitées sont quant à elles plus susceptibles d'échouer le contrat ou de ne pas obtenir leur DEC.

Thème 7 – Aspects financiers

- Les personnes ayant des inquiétudes financières ou ayant besoin d'aide pour résoudre des problèmes financiers ;
- Les personnes qui occupent un emploi parce qu'elles sont responsables de leur subsistance ou pour financer leurs études.

Thème 8 - Besoin de soutien à la réussite

- Les personnes qui disent avoir un grand besoin d'aide en langue d'enseignement ;
- Celles qui disent avoir besoin d'aide pour réussir leurs études collégiales, notamment pour effectuer un rattrapage scolaire, résoudre des problèmes mathématiques, développer des méthodes de travail, préparer leurs examens ou être attentives et se concentrer en classe ;
- Les personnes qui indiquent ne pas savoir à qui s'adresser lorsqu'elles ont besoin d'aide.

Thème 9 – Étudiants et étudiantes en situation de handicap

- Les personnes en situation de handicap sont plus souvent sous contrat de réussite et ont moins de chances de le mener à terme avec succès.

Thème 10 – Besoin de soutien sur le plan personnel

- Les personnes qui prévoient utiliser les ressources de soutien psychologique ;
- Celles qui ont besoin d'aide pour gérer leur emploi du temps.

Les enjeux spécifiques aux étudiants et étudiantes sous contrat ayant vécu leurs échecs en première session

La recherche (Paquette et coll., 2024) a démontré que :

- Parmi les ESC, 44 % ont vécu leurs échecs lors de leur première session (p. 209), dont environ le quart ne signe pas le contrat et abandonne les études collégiales (p. 75) ;
- Parmi ceux qui se réinscrivent, près de 51 % échouent plus de la moitié de leurs cours à la session du contrat (p. 76). Cette proportion se situe à environ 35 % lorsque les échecs surviennent plus tard dans le parcours ;
- Ainsi, en troisième session, seuls 38 % des ESC de première session sont encore inscrits (p. 85) ;
- Le taux d'obtention du DEC deux ans après la durée prévue des ESC de première session s'établit seulement à 15 %, alors qu'il est de 26 % lorsque les échecs surviennent à une session ultérieure (p. 94). À titre comparatif, ce taux est de 85,4 % chez les personnes n'ayant jamais échoué la moitié de leurs cours (p. 56).

Ces données illustrent éloquentement qu'il faut prêter une attention particulière et agir avec diligence auprès de cette population étudiante vulnérable. La [section 3.2](#) y reviendra quand il sera temps de déterminer les populations ciblées par les mesures à implanter.

2.3 Facteurs liés aux échecs des ESC

Dans le cadre de la recherche sur les ESC, 46 participantes et participants ont été recrutés pour une première entrevue, réalisée au moment où ils venaient d'apprendre leur mise sous contrat. Une entrevue de suivi, au début de la session suivante, a recueilli les témoignages de 31 d'entre eux.

Il en ressort que les échecs des ESC sont multifactoriels, mettant en cause plus de 40 facteurs et sous-facteurs différents. Sont présentées ici les trois dimensions les plus fréquentes (pour des explications complètes, voir Paquette et coll., 2024, chapitre 4), en les mettant en lien avec les caractéristiques exposées à la section précédente.

Difficultés motivationnelles

À leur entrée au collégial, les ESC disent avoir eu une bonne motivation, affirmant que leur choix de s'y inscrire était principalement lié à leurs aspirations scolaires et professionnelles.

Toutefois, au sujet de la session où ils ont connu leurs nombreux échecs, les ESC font état d'une difficulté à se mobiliser, souvent associée à une insatisfaction quant au programme d'études et à un désintérêt envers les cours. Cette démotivation peut aussi être suscitée par le fait de ne pas avoir été admis dans le programme de leur choix, ce qui a une incidence sur les chances qu'ils se retrouvent sous contrat, comme évoqué à la [section 2.2, thème 5](#).

Cependant, une démotivation éducative générale est présente chez près de la moitié des participants et participantes. Cela correspond aux observations déjà effectuées où les personnes étudiantes exprimant une faible motivation quant à leurs études sont plus susceptibles de se retrouver sous contrat de réussite, tel qu'établi à la [section 2.2, thème 6](#).

Dans ce contexte, plusieurs des ESC rencontrés reconnaissent leur désengagement envers leurs études, qui se manifeste par des comportements scolaires inadéquats (absentéisme, désengagement envers la charge de travail, procrastination, abandon). Rappelons à cet effet qu'il a été observé, à la [section 2.2, thème 6](#), que les étudiantes et étudiants qui se disent moins assidus dans leur travail scolaire sont plus nombreux à se retrouver sous contrat.

Enjeux personnels

Pour un grand nombre d'ESC, divers enjeux personnels ont contribué directement à leurs échecs. Ces enjeux ont trait, d'une part, à des problèmes de santé physique ou mentale. C'est ainsi que près du tiers fait état d'un trouble du déficit de l'attention ou d'apprentissage. Cette observation est à mettre en perspective avec la surreprésentation des ESC déclarant être en situation de handicap (au besoin, relire la [section 2.2, thème 9](#)).

Toutefois, les ESC rapportent aussi une diversité d'événements perturbateurs ponctuels, comme une séparation, une rupture amoureuse, un deuil, une judiciarisation ou un déménagement (allant parfois de pair avec un contexte social ou relationnel difficile). Les enjeux financiers ont aussi pu peser sur leur réussite, tel qu'expliqué à la [section 2.2, thème 7](#), ce qu'on pourrait mettre en lien avec les responsabilités domestiques ou parentales que certains ont dû assumer.

Adaptation aux études collégiales

On a souligné, à la page précédente, que plus de 40 % des ESC ont vécu leurs échecs dès leur première session. C'est donc dire que pour plusieurs ESC, et les entrevues l'ont confirmé, la transition vers les études collégiales a été vécue difficilement, notamment au niveau de l'adaptation de leurs stratégies d'apprentissage, du manque d'autonomie ou de l'adaptation à l'horaire.

Toutefois, les difficultés liées à la gestion de leur temps ressortent de façon encore plus significative, plusieurs soulignant une mauvaise planification ou une tendance à la procrastination. D'autres allèguent aussi une charge externe lourde, que ce soit pour un travail rémunéré (possiblement à mettre en lien avec les difficultés financières) ou pour des responsabilités familiales.

2.4 Confronter les idées reçues à la réalité

Certaines idées reçues circulent au sujet des ESC ou, de façon générale, des échecs multiples. Être au fait de ces idées et avoir des arguments pour les désamorcer contribueront à susciter l'adhésion du milieu aux changements envisagés (tel qu'il en sera question à la [section 4.1](#)). Ces opinions seront ici comparées aux données issues de la recherche.



Être sous échec, une « fatalité » ?

Selon certaines opinions, les ESC auraient eu un parcours antérieur semé d'embûches qui serait, pour ainsi dire, annonciateur des échecs multiples à venir.

Or, seuls huit des 46 ESC interviewés disent avoir eu un parcours scolaire antérieur plus problématique, dans lequel pourraient effectivement s'enraciner leurs difficultés (on l'a vu à la [section 2.2, au thème 3](#)). En contrepartie, pour la majorité de l'échantillon, le parcours antérieur est très diversifié, à la fois positif et négatif. Six ESC ont même relaté des expériences plus largement positives : dans leur cas, les échecs seraient donc liés à des circonstances ponctuelles. La recherche a en outre révélé que 52 % des ESC avaient une MGS de 75 % ou plus (Paquette et coll., 2024, p. 214).

Il ne faut donc pas présumer que le sort des ESC est scellé d'avance, au vu de leur parcours antérieur.

Des aptitudes intellectuelles insuffisantes ?

Pour certains, les ESC n'auraient pas les capacités intellectuelles pour poursuivre des études supérieures. L'abandon des ESC constituerait ainsi une « sélection naturelle » ou un « écrémage nécessaire » et les efforts investis pour les aider seraient vains et inutilement coûteux.

Or, s'il est vrai que les antécédents scolaires du secondaire ont une incidence sur les risques d'être sous contrat, tel que vu à la [section 2.2, au thème 3](#), il faut prendre en compte que les principaux facteurs liés aux échecs vécus par les ESC n'ont rien à voir avec leurs dispositions intellectuelles : ce sont principalement des problèmes motivationnels, des enjeux personnels ou des difficultés d'adaptation aux exigences des études collégiales qui les ont menés à une situation contractuelle.

Les efforts qu'un établissement collégial voudra consentir pour l'accompagnement de cette population étudiante pourront donc mener à leur réussite et, éventuellement, à leur diplomation.



Rawpixel, Symbol Speech Bubble, sur Freepik.

Un manque de volonté et d'engagement ?

L'opinion a été émise que les ESC, peu engagés dans leurs études, ne démontreraient pas de réelle volonté de régler leurs difficultés. Pourquoi intervenir alors pour les soutenir s'ils ne sont pas disposés eux-mêmes à s'aider ?

Plusieurs ESC reconnaissent effectivement que le contrat a été source de démotivation. On constate pourtant, selon les données d'entrevue, qu'une majorité accorde une grande valeur aux études et à la réussite scolaire (32/46) et que la moitié (24/46) considère le contrat comme une opportunité de se mobiliser pour sa réussite. En outre, une majorité évalue son engagement dans les études comme très positif (16/24).



Le contrat suscite aussi chez les ESC une grande anxiété, qui joue un rôle important dans leur refus d'aide, phénomène qui sera exploré dans la [section 2.6](#). Ainsi, pour un grand nombre d'ESC, cette apparente indolence constitue plus la manifestation d'un profond désarroi, qu'une réelle démission. D'autant plus s'ils sont inscrits dans un programme qui leur convient peu, ce qui a été déjà signalé à la [section 2.2, au thème 5](#).

Enfin, terminons par une question : pourquoi ces étudiantes et étudiants, aux prises avec une situation si angoissante, signeraient-ils leur contrat s'ils étaient si démobilisés ? Ne sous-estimons donc pas leur résilience.



Des activités clés en main, permettant une réflexion collective sur la perception de l'échec et des personnes étudiantes en situation d'échec, sont disponibles dans la fiche d'activité [Perception de l'échec](#).

2.5 Inventaire des mesures d'aide dans le réseau collégial

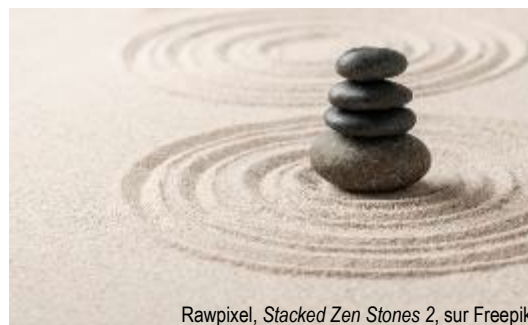
Les données suivantes sont tirées des 46 entrevues réalisées avec des ESC (voir Paquette et coll., 2024, chapitre 4) et des entrevues avec les responsables des mesures d'aide des 28 cégeps participant à la recherche (voir chapitre 2). Dans les deux cas, ils répondaient à des questions sur les mesures fournies aux ESC et sur leur perception de ces mesures.

L'offre de mesures d'aide

Les mesures offertes aux ESC semblent peu nombreuses : selon 27 d'entre eux, aucune mesure ne leur a été proposée ; 24 indiquent que des services leur ont été signalés, mais sur une base volontaire. Cette situation trouve écho auprès des responsables interviewés : hormis une rencontre facultative avec l'API pour la signature du contrat, offerte dans 18 collèges sur 28, seulement cinq effectuent un suivi des conditions imposées aux ESC.

En outre, plus de la moitié des ESC juge que les mesures offertes, surtout universelles, sont mal adaptées ou insuffisantes. D'ailleurs, 20 cégeps ont confirmé n'avoir aucune mesure spécifiquement dédiée aux ESC. L'accessibilité des services est aussi décriée par certains ESC, au niveau des horaires peu pratiques ou du manque de places. Pourtant, 20 cégeps disaient accorder une priorité d'inscription aux ESC.

La recension des mesures démontre aussi un problème de concertation entre services, lié notamment au manque d'effectifs, au roulement de personnel et à l'absence d'outils de communication. Il est aussi accentué par la *Loi sur la protection des renseignements personnels* qui limite les échanges d'informations depuis 2023.



Rawpixel, Stacked Zen Stones 2, sur Freepik.

Les solutions possibles

Examinons d'abord ce que proposent les ESC :

- Ils favorisent un suivi individuel et régulier, qui leur procurerait de l'aide pour identifier leurs besoins et les prioriser, mais aussi pour obtenir un soutien à la motivation et à la gestion de leur anxiété.
- Ils suggèrent de mieux faire connaître les ressources du milieu et la nature des services qu'elles offrent.
- Ils apprécieraient plus de flexibilité dans l'accès aux services, notamment au niveau des horaires.

Parmi les cégeps participants, huit se sont démarqués par leur taux de réussite, de réinscription et de diplomation des ESC (Paquette et coll., 2024, p. 42-43). Quelles sont donc les pratiques gagnantes de la majorité de ces collèges ?

- Ils recourent à un outil d'aide à la réflexion ;
- Ils imposent une rencontre obligatoire en début de session, pour rédiger un plan d'action, référer aux services selon les besoins identifiés et ajuster l'horaire ;
- Ils effectuent un suivi des résultats en cours de session et, au besoin, font une rencontre de mi-session ;
- Leur offre concertée de services implique les API, le personnel professionnel et le personnel enseignant.

Enfin, des constats tirés des expérimentations de l'hiver 2023 et 2025 soulèvent la nécessité d'humaniser l'approche de la situation contractuelle :

- Avec des communications plus bienveillantes, par exemple en parlant de « plan d'action » (plus personnel) plutôt que de contrat (plus administratif) ou en envoyant régulièrement des encouragements ;
- En prolongeant la période de signature du contrat, pour permettre la tenue d'une rencontre individuelle ;
- En améliorant la concertation entre les intervenants et intervenantes ;
- En envoyant un mot de félicitations aux ESC ayant réussi le contrat ou en offrant une rencontre de bilan en cas d'échec.



Rawpixel, Stacked Zen Stones 3, sur Freepik.

2.6 Le refus d'aide

Selon diverses études, **entre 70 et 90 %** des étudiants et des étudiantes les plus vulnérables refusent l'aide offerte ou n'en demandent pas par eux-mêmes. Les expérimentations de l'hiver 2023 et de l'hiver 2025 ont aussi mis en exergue la difficulté de recruter des participants et des participantes, du fait de leur réticence à s'impliquer dans une démarche d'aide.

On explorera ici les facteurs explicatifs de ce refus d'aide des personnes étudiantes en échec, pour savoir comment mieux intervenir auprès d'elles.



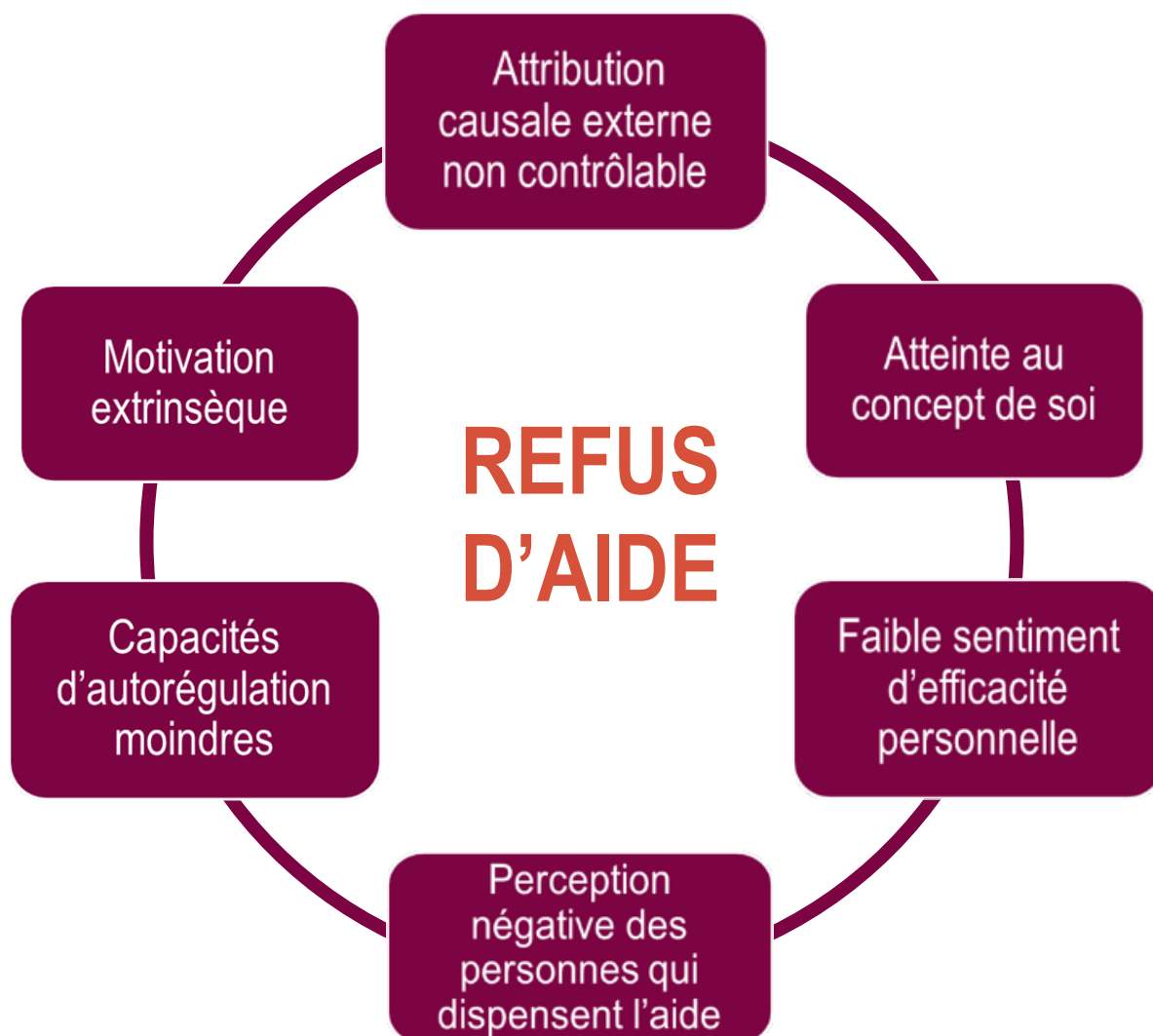
Une présentation plus complète des facteurs explicatifs du refus d'aide, assortie d'une médiagraphie, est déposée dans les ressources complémentaires : [Synthèse sur le refus d'aide](#).



Une présentation PowerPoint, prête à l'emploi et incluant une activité de transfert, est également disponible : [Présentation sur le refus d'aide](#). Il est nécessaire de télécharger le fichier pour pouvoir le modifier, au besoin.

Les facteurs apparaissant dans le schéma suivant, sont explicités plus à fond à la page suivante.

Figure 3 : Facteurs explicatifs du refus d'aide



Les facteurs explicatifs

Attribution causale externe non contrôlable

L'attribution causale est le processus par lequel un individu explique les causes de certains comportements. Les étudiantes et étudiants en difficulté, dont les ESC, auraient plus tendance à attribuer leurs échecs à des facteurs sur lesquels ils n'ont pas de pouvoir, comme : la mauvaise qualité de l'enseignement, le manque de clarté des consignes, la malchance, la trop grande difficulté de la tâche, etc. Ce faisant, une dissociation s'opère entre l'effort investi et la performance obtenue, et l'ESC en vient à rejeter l'aide puisqu'à ses yeux, elle n'exercera aucune influence sur les facteurs externes pénalisants.

Atteinte au concept de soi

Les échecs suscitent souvent des sentiments de honte, d'humiliation et d'anxiété, qui se traduisent par une gêne sociale et une volonté de cacher le plus possible la réalité. Dans ce contexte, demander ou accepter de l'aide serait, dans l'esprit des étudiants et étudiantes en échec, une confirmation de leur incompétence aux yeux de tous. Pour certains, les échecs remettent aussi en cause leur choix vocationnel, même s'ils sont fortement motivés par leur programme, arguant que s'ils étaient réellement faits pour ce domaine d'études, ils devraient y exceller facilement.

Faible sentiment d'efficacité personnelle

À la suite de ses échecs, l'ESC ne croit pas pouvoir arriver aux résultats voulus par ses actions (puisque l'on a dit, il n'établit que peu de rapports entre les efforts investis et la performance obtenue), affectant ainsi son sentiment d'efficacité personnelle. Cet état d'esprit exerce alors une influence négative sur la persévérance et la motivation, notamment à aller chercher de l'aide.

Perception négative des personnes qui dispensent l'aide

Ces personnes étudiantes remettent parfois en cause la compétence des intervenants et intervenantes et leur bienveillance, craignant de leur part des commentaires désobligeants. Par ailleurs, ils recherchent principalement une aide dite « exécutive », où la solution leur est fournie, sans effort de leur part. Or, l'aide apportée par le personnel professionnel est plutôt « instrumentale », offrant des indices ou des pistes afin que les ESC trouvent eux-mêmes la solution ; dans ce contexte, ils jugent cette aide peu adaptée ou ne répondant pas à leurs attentes.

Capacités d'autorégulation moindres

Une personne étudiante en échec multiple posséderait peu de capacités d'autorégulation et d'autodétermination lui permettant, par une autoréflexion, de cibler ses lacunes et d'identifier les ressources à même d'y répondre. Elle éprouverait donc des difficultés à évaluer la plus-value du recours à une mesure de soutien et aurait tendance à estimer qu'elle s'en sortira sans aide. En outre, cette faible autorégulation peut se doubler de faibles aptitudes de socialisation menant à une difficulté à exprimer ses besoins et à entrer en relation avec les intervenants ou intervenantes.

Motivation extrinsèque

Une majorité de personnes étudiantes vulnérables poursuivraient, dans leurs études, des buts liés à la performance (par exemple : bien paraître, éviter les jugements négatifs et le rejet). Une telle posture ne les prédispose donc que peu à accepter une offre d'aide. On a d'ailleurs vu dans la [section 2.2, au thème 4](#), que celles qui trouvent important d'avoir un revenu élevé, ce qui constitue une motivation extrinsèque, étaient surreprésentées parmi les ESC. À l'inverse, celles qui accordent plus d'importance à la maîtrise du contenu et des tâches ou au plaisir d'apprendre visent des buts intrinsèques, qui les rendront plus réceptives à l'aide qui pourrait leur être offerte.

Comment intervenir pour contrer le refus d'aide

Les leviers d'action proposés ici viennent de la littérature scientifique ; certains ont aussi été expérimentés à l'hiver 2025. Les définitions de certains concepts figurent à la page précédente ; des hyperliens permettent d'y accéder directement.

Tableau 1 : Leviers d'actions pour contrer le refus d'aide

Leviers d'action proposés	Objectifs atteints par ces leviers d'action
Projection d'une vidéo de témoignages d'étudiants et d'étudiantes (voir aussi la section 4.2 - A) : • Ayant vécu des situations similaires • Montrant une motivation intrinsèque pour leurs études • Ayant décidé, par une autoréflexion, de recourir à une ou des mesures de soutien • Ayant tiré des bénéfices de ces mesures de soutien [Des témoignages en direct pourraient aussi être présentés, mais le recrutement de témoins possédant le profil recherché peut s'avérer complexe.]	• Atténuer les réactions affectives négatives générées par les échecs • Fournir des exemples d'attributions causales internes et contrôlables • Renverser la perception négative des services • Valoriser le travail des intervenants et intervenantes (compétence, ouverture) • Stimuler la motivation intrinsèque • Activer une autoréflexion • Augmenter l'autorégulation des apprentissages
Rencontre avec les intervenants et intervenantes des services ; diverses modalités possibles : • Présentation générale par les responsables des services, suivie d'une période de questions • Rencontre avec des petits groupes d'étudiantes et d'étudiants, sous forme d'échanges • Tenue d'une « foire des services », où les intervenants et intervenantes animent des kiosques que les étudiants et étudiantes peuvent visiter librement	• Véhiculer un message positif sur la demande d'aide • Mieux informer sur la nature des services disponibles dans l'établissement et les modalités d'accès • Renverser la perception négative des services (promouvoir leur pertinence, leur efficacité et leur accessibilité) • Valoriser le travail des intervenants et intervenantes (compétence, ouverture)



Les moyens proposés ci-avant peuvent se concrétiser dans le cadre d'une rencontre groupale pré-session ; voir les explications sur cette rencontre dans la [section 4.2. - A](#).

Flexibilité dans les modalités d'accès aux services ; par exemple : • Offre d'aide ponctuelle, avec ou sans rendez-vous, en présence ou en ligne • Accès à une page Web des services disponibles, facile d'utilisation et qui centralise les informations • Offre d'ateliers, en présence ou en ligne • Accès à un assistant virtuel ou robot conversationnel	• Renverser la perception négative des services (en améliorant leur accessibilité) • Mieux informer sur les modalités d'accès aux services
En classe ou dans la relation pédagogique : • Entraînement à l'attribution causale, en incitant à l'autoréflexion sur les causes d'un succès ou d'un échec • Développement d'une culture de l'entraide • Établissement de relations de confiance • Mise en place d'un climat axé sur l'apprentissage et la compréhension de la matière • Encouragement à utiliser les services	• Fournir des exemples d'attributions causales internes et contrôlables • Stimuler la motivation intrinsèque • Activer une autoréflexion • Augmenter l'autorégulation des apprentissages

2.7 Le modèle d'intervention élaboré par la recherche sur les ESC

Le modèle d'intervention a été conçu en cocréation, durant l'année 2021-2022, par un comité où ont collaboré des praticiens et praticiennes, des gestionnaires et l'équipe de recherche (voir Paquette et coll., 2024, p. 148-149). Il a été expérimenté et évalué à deux reprises, à l'hiver 2023 et à l'hiver 2025.

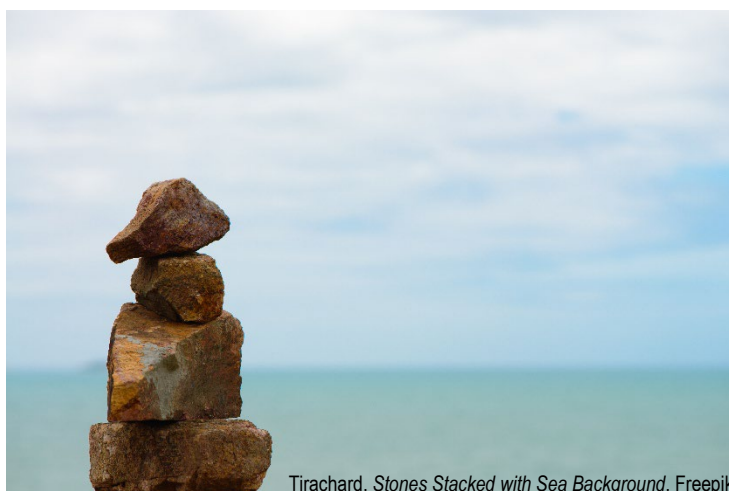
Au premier chef, le modèle d'intervention visait les ESC qui ont eu 50 % ou plus d'échecs à une session donnée et qui bénéficiaient de peu de mesures spécifiquement adaptées à leurs besoins (tel qu'on l'a vu à la [section 2.5](#)).

Toutefois, lors des analyses réalisées pour brosser le portrait des ESC (présenté à la [section 2.2](#)), l'équipe de recherche a effectué des comparaisons avec des personnes étudiantes qui avaient connu un moins grand nombre d'échecs ou qui avaient échoué à plusieurs reprises à un même cours ou stage. Il en est ressorti que les caractéristiques des uns et des autres étaient fort similaires. Il s'avère donc que le modèle d'intervention conçu pour les ESC peut être transférable à d'autres populations étudiantes en échec. En voici donc les principes fondamentaux et les composantes.

Principes sous-jacents

Le principal postulat qui a guidé la démarche d'élaboration est celui de l'éducabilité de tous, comme quoi les ESC (et les autres étudiants et étudiantes en échec) possèdent le potentiel de réussir leurs études collégiales. Ainsi, les échecs qu'ils ont rencontrés ne constitueraient pas des signes de leur inaptitude, mais des défis à surmonter.

Le modèle repose également sur la responsabilisation des ESC et leur mobilisation pour leur réussite. L'encadrement qui est donc offert vise un « empowerment » ou une prise de contrôle de l'ESC de sa propre situation. Toutefois, cette responsabilité est partagée avec l'établissement qui doit créer les conditions favorables et fournir les outils et l'encadrement grâce auxquels l'étudiant ou l'étudiante pourra cheminer vers sa réussite.



Tirachard, Stones Stacked with Sea Background, Freepik

Ceci entraîne un autre principe important : la nécessité d'une approche qui s'arrime aux besoins exprimés par les ESC. De fait, les mesures universelles, souvent préventives, déjà en place dans plusieurs cégeps, leur conviennent peu, car les échecs vécus par les ESC ont pu miner leur motivation et leur sentiment de compétence. Ils nécessitent alors un suivi plus régulier et plus étroit.

En outre, cette réussite qu'on souhaite ici promouvoir ne se limite pas à une réussite scolaire. Elle doit plus largement viser le développement global de la personne.

Enfin, le modèle se veut souple et adaptatif. Il n'a pas été conçu comme un bloc monolithique qui doit être mis en œuvre dans son entièreté. Au contraire : chaque cégep peut choisir les composantes du modèle qui conviennent à son contexte et qui répondent aux objectifs qu'il poursuit. Il peut également définir les modalités selon lesquelles chaque composante sera implantée. Ainsi, le modèle peut s'adapter aux besoins de chaque établissement, en tenant en ligne de compte les ressources disponibles, les pratiques déjà en place et les priorités ou valeurs institutionnelles.



Une fiche d'activité permet d'organiser des discussions institutionnelles autour de la perception de l'échec et des principes de base de l'implantation de mesures de soutien. Elle est disponible dans les ressources complémentaires du guide : voir [Perception de l'échec](#).

Les composantes du modèle : les diverses mesures de soutien proposées

Le modèle comprend cinq composantes (ou mesures de soutien) phares qui sont présentées ici, en les reliant aux données de la recherche qui ont justifié leur inclusion dans le modèle. De plus, la [section 4.2](#) du présent guide fournit, pour chaque mesure de soutien, des suggestions de modalités d'implantation et des exemples de ce qui a été fait dans les divers cégeps expérimentateurs de l'hiver 2023 et de l'hiver 2025.

a) Une rencontre groupale pré-session

Cette rencontre a comme premier objectif d'informer les ESC sur leur situation contractuelle (causes, conditions, conséquences) et sur les services disponibles (accessibilité, efficacité). Les ESC rencontrés en entrevue indiquaient, de fait, manquer d'information à ces niveaux. Cependant, cette rencontre peut aussi être offerte à des personnes en échec, mais sans être sous contrat. Car la rencontre favorise une prise de contact avec les responsables des services. Or, on a vu que les personnes en situation d'échec formulent parfois des craintes quant aux compétences ou à la bienveillance d'intervenantes ou d'intervenants qu'ils n'ont jamais vus.

Mais l'objectif prioritaire de cette rencontre est de contrer le refus d'aide manifesté par les ESC et autres personnes étudiantes vulnérables (ce phénomène du refus d'aide a été précédemment traité dans la [section 2.6](#)). Dans cette optique, on y fournit des exemples de réussite scolaire liée aux efforts investis ([attribution causale](#)¹ interne contrôlable) et d'« empowerment » (par une prise en charge des stratégies d'apprentissage). On cherche aussi à désamorcer le sentiment de honte et le stress liés aux échecs en mettant de l'avant l'autonomie liée à l'[autorégulation](#) et à promouvoir une [motivation intrinsèque](#) en démontrant la satisfaction suscitée par les apprentissages réalisés.

Les modalités de la rencontre groupale pré-session sont discutées plus à fond dans la [section 4.2 – A](#), où l'on présente aussi divers outils (vidéo de témoignage, feuillet informatif, etc.) développés pour accompagner les cégeps qui souhaiteraient organiser une telle rencontre. Ces outils sont d'ailleurs disponibles dans les ressources complémentaires au guide.

b) Un diagnostic des besoins des ESC au moyen d'un questionnaire d'autoévaluation

Un questionnaire d'autoévaluation a été élaboré dans le cadre de la phase 1 de la recherche sur les ESC (voir Paquette et coll., 2024, chapitre 5). Lors de la phase 2, il a fait l'objet de nouveaux développements, puis a été intégré dans la famille des questionnaires SPEC de la Fédération des cégeps, sous le nom de « SPEC Réussite ». D'abord conçu spécifiquement pour les ESC, la population cible du questionnaire a été élargie à tous les étudiants et étudiantes en situation d'échec. Il est structuré en dix thèmes liés à divers enjeux de réussite, chacun comportant cinq questions. Le questionnaire a pour objectif, grâce au bilan qu'il génère, d'identifier les défis que les personnes étudiantes ont rencontrés et les forces sur lesquelles elles peuvent miser pour les surmonter. De fait, les entrevues menées avec les ESC dans le cadre de la première phase de la recherche ont démontré qu'une telle introspection est difficile pour plusieurs.

Le questionnaire constitue donc une base pour une éventuelle discussion avec un intervenant ou une intervenante. En effet, lors des entrevues réalisées avec des responsables de mesures d'aide, plusieurs déploraient qu'il soit souvent difficile de cibler les besoins des ESC dans le cadre d'une intervention (ce qui a été évoqué à la [section 2.3](#)). Le questionnaire permet donc de prioriser les éléments sur lesquels les personnes étudiantes souhaitent investir et de dégager des pistes de solution, favorisant ainsi l'élaboration d'un plan d'action. La personne intervenante peut alors mieux les diriger vers les ressources appropriées.

Mais il y a plus. Le questionnaire permet de cibler les personnes étudiantes qui ont obtenu des scores faibles dans un grand nombre de thèmes et qui pourraient être rencontrées prioritairement par un intervenant ou une intervenante.

Enfin, les réponses collectées offrent également la possibilité aux cégeps de prévoir les services nécessaires. Il est effectivement possible de classer les résultats par thème pour identifier les défis les plus importants rencontrés par les étudiants et étudiantes du collège. Ce dernier pourra alors évaluer les effectifs nécessaires pour y répondre.

En conséquence, le questionnaire d'autoévaluation (ou SPEC Réussite) constitue à la fois un outil d'autoréflexion, de diagnostic, d'intervention et de planification. Pour plus de détails sur ses fonctionnalités et son utilisation, on peut se reporter à la [section 4.2 – B](#).

¹ Les définitions de certains des concepts utilisés ici figurent dans la section 2.6. Des hyperliens ont été insérés pour y accéder.

c) Une prolongation de la période de signature du contrat

Rien dans le règlement de 2001 qui institue les contrats de réussite ne prescrit l'obligation de signer le contrat avant le début de la session ou n'impose de date limite. Or, les 28 cégeps participants de la première phase de la recherche font tous signer les contrats avant le début des cours et majoritairement en ligne, en utilisant la rétention de l'horaire.

Ces pratiques soulèvent plusieurs enjeux, d'abord pour les API qui sont, la recherche l'a démontré (voir Paquette et coll., 2024, chapitre 2), plus couramment appelés à intervenir auprès des ESC. De fait, les jours qui précèdent la rentrée sont toujours très occupés et les API n'ont généralement pas le temps requis pour la tenue de rencontres individuelles.

Du côté des ESC, leurs propos recueillis en entrevues indiquent qu'ils peuvent réagir négativement au mode de transmission électronique du contrat et souhaitent une plus grande bienveillance dans ce processus qui génère un stress chez une majorité d'entre eux. De plus, pressés d'obtenir leur horaire, ils signent souvent le contrat sans opérer une réelle prise de conscience ou sans comprendre clairement les responsabilités qui leur incombent.

Toutes ces circonstances ne créent donc pas un contexte propice pour amorcer un processus d'autoréflexion qui est pourtant jugé important par plusieurs ESC. Il est donc recommandé d'étendre l'opération de signature des contrats. D'autres aménagements au processus de signature sont également proposés dans la [section 4.2 – C](#).

d) Une rencontre individuelle, tôt dans la session, entre l'ESC et une personne intervenante

Si la période de signature du contrat est prolongée, la rencontre individuelle avec l'ESC pourra se tenir sur une plus longue période. Ceci répond à l'un des enjeux soulevés dans les entrevues avec les responsables des mesures d'aide, comme quoi cette rencontre, pour être vraiment utile, doit être d'une durée suffisante pour qu'elle ne se cantonne pas à un simple rappel du règlement. À l'inverse, une rencontre effectuée avant le début de la session ne peut guère se prolonger sur plus de dix minutes, les API étant particulièrement sollicités dans cette période.

Or, cette rencontre précoce vise à atteindre plusieurs objectifs. D'abord, elle humanise le processus, en offrant l'occasion de s'assurer que l'ESC comprend bien la nature de son contrat et, mieux encore, en valorisant le contrat comme outil pour surmonter les difficultés rencontrées. De plus, à partir du bilan du questionnaire d'autoévaluation, l'intervenant ou l'intervenante peut aider l'ESC à prioriser ses besoins et à élaborer un plan d'action. L'orientation de l'ESC vers les services appropriés pourra donc s'opérer de façon cohérente. De surcroît, l'API pourra en profiter pour alléger l'horaire de l'ESC, tout en évaluant les impacts de ces suppressions de cours sur son cheminement. Enfin, la rencontre précoce avec l'API pourrait stimuler l'engagement de l'ESC dans la résolution de ses difficultés. Or, la [section 2.3](#) a mis en évidence que la motivation et l'engagement constituent deux facteurs explicatifs majeurs des échecs des ESC.

Une telle rencontre apparaît donc essentielle dans l'accompagnement des personnes en grande situation d'échec. Plus d'informations sont fournies à ce sujet dans la [section 4.2 – D](#).

e) Un suivi pendant toute la session, jusqu'au bilan final

La première rencontre avec l'ESC doit être complétée par un suivi sur toute la session. De fait, dans les entrevues avec les ESC, une majorité d'entre eux a déploré qu'aucune mesure de soutien ne leur ait été offerte. Interrogés quant aux mesures souhaitées, plusieurs ont indiqué le suivi par un professionnel ou une professionnelle. Par ailleurs, dans les entrevues avec les intervenantes et intervenants, il a été signalé que les cégeps ont peu de mesures de contrôle pour évaluer la progression des ESC en cours de session.

Ces suivis ultérieurs doivent être réalisés selon les besoins manifestés par l'ESC. Il est toutefois proposé d'effectuer à tout le moins un suivi de mi-session, afin de mesurer les progrès de l'ESC dans l'atteinte des objectifs qu'il s'est lui-même fixés dans son plan d'action, de l'encourager à poursuivre sa démarche ou d'apporter des correctifs, au besoin.

Il est aussi judicieux de communiquer régulièrement avec les ESC, question de prodiguer des encouragements, rappeler certaines dates importantes, inviter à des activités ou des ateliers, vérifier les besoins de rencontre, etc.

Un bilan de fin de session s'avère également important. Ainsi, pour l'ESC qui a réussi son contrat, des félicitations sont de mise et on pourra lui proposer une rencontre pour analyser les stratégies qui ont assuré sa réussite et qu'il pourra réutiliser dans le reste de son parcours. Pour l'ESC qui n'aurait pas respecté les conditions de son contrat, une analyse des difficultés rencontrées et des suites à venir pourrait lui être offerte.

Toute cette démarche de suivi est détaillée plus à fond dans la [section 4.2 – E](#).

2.8 Les expérimentations du modèle d'intervention et leurs retombées

Le modèle a d'abord fait l'objet d'une expérimentation dans quatre cégeps à l'hiver 2023. Le chapitre 5 du rapport de recherche sur les ESC (Paquette et coll., 2024) en présente l'ensemble des résultats. Lors de la seconde phase de la recherche, le modèle a été révisé, puis expérimenté et évalué de nouveau à l'hiver 2025, dans quatre autres cégeps. Une synthèse des retombées de ces deux expérimentations sera ici présentée.

Participation

Lors des deux expérimentations, ce sont les ESC en échecs multiples (ayant vécu 50 % ou plus d'échecs) lors de leur première session qui ont été ciblés. Les populations comportaient ainsi 651 et 384 ESC pour l'hiver 2023 et l'hiver 2025 respectivement. À chacune des phases, trois des cégeps ont choisi de solliciter l'ensemble des ESC sélectionnés, alors qu'un quatrième a plafonné le recrutement en fonction de la disponibilité de ses ressources humaines. Le tableau qui suit résume les données sur la participation.

Tableau 2 : Participation aux diverses étapes des expérimentations d'hiver 2023 et d'hiver 2025

Étapes de l'expérimentation	Nombre (taux) d'ESC ayant effectué cette étape	
	Hiver 2023	Hiver 2025
Sollicitation pour participer à l'expérimentation / à la rencontre groupale pré-session	555	304
Rencontre groupale pré-session	-	83 (27 %)
Acceptation de participer	128 (23 % des ESC sollicités par un message)	69 (83 % des ESC présents à la rencontre groupale)
Complétion du questionnaire d'autoévaluation / SPEC Réussite	Complet 106 Partiel 11 Total 117 (91 %)	Complet 64 Partiel 2 Total 66 (96 %)
Première rencontre avec une personne intervenante	101 (79 %)	63 (91 %)
Rencontres ultérieures de suivi	58 (45 %)	44 (64 %)

La rencontre groupale pré-session a été introduite à la seconde phase d'expérimentation, à l'hiver 2025. Or, sur les 304 ESC invités, seuls 83 (27 %) se sont présentés. Cette donnée reflète bien les taux observés de refus d'aide qui, on l'a vu à la [section 2.6](#), oscillent entre 70 et 90 %. Et ce faible taux de recrutement se reproduira si la rencontre demeure facultative ; voilà ce qui milite en faveur de la rendre obligatoire, proposition qui sera discutée à la [section 4.2 - A](#).

La rencontre groupale a justement comme objectif de contrer le refus d'aide. Ses effets, combinés aux dispositions probablement déjà favorables à recevoir de l'aide chez les ESC qui ont choisi d'y assister, se sont traduits par un haut taux d'acceptation à participer à l'expérimentation, puisque 83 % des ESC présents se sont portés volontaires. Seulement sollicités par une communication envoyée par messagerie interne, les ESC de la première phase de l'hiver 2023 n'avaient accepté qu'à 23 %.

De plus, la rencontre groupale pourrait avoir eu un effet sur l'engagement plus grand manifesté par les ESC participant à l'expérimentation de l'hiver 2025. De fait, ils sont plus nombreux à avoir rempli le questionnaire SPEC Réussite au complet ou en partie, à s'être présentés à la première rencontre avec un intervenant ou une intervenante et à avoir persisté dans le projet jusqu'à la fin, en ayant eu jusqu'à deux rencontres de suivi supplémentaires au cours de la session.

Réussite des contrats et réinscription

Les constats en ce qui concerne les taux de réussite des contrats démontrent une meilleure réussite des ESC participants, tel que le révèle le tableau suivant, qui compare les taux des deux phases d'expérimentation. Le tableau comprend les données du groupe expérimental, c'est-à-dire des ESC ayant participé au projet, en apportant des distinctions entre ceux qui ont effectué la démarche complète (incluant les rencontres de suivi supplémentaires) et ceux qui se sont désistés en cours de route (démarche partielle). Le tableau s'intéresse aussi au groupe témoin, composé de tous les ESC qui n'ont pas vécu la démarche, que ce soit parce qu'ils ne répondaient pas aux critères de sélection (être sous contrat pour échecs multiples survenus en première session), parce qu'ils n'ont pas été invités à participer au projet, parce qu'ils ont décliné l'invitation à y participer ou n'y ont pas donné suite.

Le tableau fournit aussi les taux de réinscription à la session suivante, qui n'ont cependant pu être prélevés que lors de l'expérimentation de 2023².

Tableau 3 : Taux de réussite des contrats et de réinscription à la session suivante selon les expérimentations de l'hiver 2023 et de l'hiver 2025, groupe expérimental et groupe témoin

	Hiver 2023		Hiver 2025	
	Groupe expérimental (n = 101)	Groupe témoin (n = 536)	Groupe expérimental (n = 69)	Groupe témoin (n = 271)
Réussite du contrat ³	52 %	37 %	65 %	53 %
Démarche complète	62 %	N/A	70 %	N/A
Démarche partielle	37 %	N/A	56 %	N/A
Réinscription à la session suivante	58 %	50 %	-	-

Il ressort qu'en 2023 comme en 2025, les ESC du groupe expérimental ont réussi en plus grande proportion leur contrat comparativement au groupe témoin. À l'hiver 2025, le taux de réussite du contrat est plus élevé qu'à l'hiver 2023, mais l'écart avec le groupe témoin est moins prononcé. Fait intéressant à noter : en 2023, les ESC du groupe témoin ont en majorité échoué leur contrat (à 63 %), alors qu'en 2025, le taux de réussite (53 %) surpasse le taux d'échecs. Par ailleurs, les ESC qui poursuivent la démarche jusqu'à son terme rencontrent plus fréquemment les conditions de leur contrat que ceux qui se désistent en cours de session.

Le taux de réinscription à la session suivante, tel qu'on l'observe pour l'hiver 2023, est à l'avenant. À l'évidence, les taux supérieurs de réussite du contrat dans le groupe expérimental ont pour conséquence qu'un plus grand nombre d'ESC sont habilités à poursuivre leurs études à l'automne 2023.

Réussite des cours

Les données sur la réussite des cours ne sont disponibles que pour l'hiver 2023. Le tableau de la page suivante présente le taux de réussite moyen des cours, qui constitue la moyenne des taux de réussite individuels, c'est-à-dire la proportion de cours réussis par rapport au nombre de cours auxquels l'ESC était inscrit et pour lesquels une note a été enregistrée. Les données sont ensuite ventilées en fonction du pourcentage de réussites ou d'échecs.

² Les données sur l'expérimentation de l'hiver 2023 ont été collectées auprès des cégeps à l'automne suivant, ce qui leur a laissé le temps de compiler les taux de réussite des contrats, mais aussi le taux de réussite des cours, le taux de réussite individuel (nombre de cours réussis par rapport au nombre de cours auxquels sont inscrits les ESC) et les taux de réinscription. Les délais plus serrés de la fin de l'expérimentation de l'hiver 2025 n'ont laissé que deux semaines aux cégeps expérimentateurs pour extraire les données ; ainsi, seuls les taux de participation et les taux de réussite du contrat ont été fournis.

³ Le nombre de personnes ayant complété la démarche est de 58 en 2023 ; de ce nombre, 36 ont réussi leur contrat. En 2025, des 44 ESC ayant poursuivi la démarche jusqu'à la fin, 31 ont rencontré les conditions de leur contrat. Une participation partielle à la démarche est observée chez 43 ESC en 2023, dont 16 ont réussi leur contrat, et chez 25 personnes en 2025, dont 14 sont en réussite.

Tableau 4 : Réussite des cours, groupe expérimental et groupe témoin (nombres et pourcentages), hiver 2023

Groupes d'ESC	Taux de réussite moyen des cours	Réussite de 100 % des cours	Échec de 1 à 49 % des cours	Échec de 50 à 99 % des cours	Échec de 100 % des cours	Total
Groupe expérimental (n = 53)	57 %	15 (28 %)	12 (23 %)	16 (30 %)	10 (19 %)	53 (100 %)
Groupe témoin (n = 353)	49 %	68 (19 %)	102 (29 %)	91 (26 %)	92 (26 %)	353 (100 %)

Il apparaît nettement que le taux de réussite moyen des cours est plus élevé pour les ESC qui ont participé à l'expérimentation. Ils sont aussi plus nombreux à avoir réussi 100 % de leurs cours. À l'inverse, une moindre proportion d'ESC du groupe expérimental a échoué à tous ses cours, comparativement aux ESC du groupe témoin.

Des analyses ont démontré que dans les deux groupes, les ESC étaient inscrits en moyenne à cinq cours. Ce nombre se situe en deçà des moyennes établies par le SRAM pour l'automne 2018, soit 6,3 cours au secteur préuniversitaire et 7,0 cours au secteur technique, pour les étudiantes et étudiants de première session (SRAM, 2020, p. 8-9). Ce constat laisse penser que les ESC ont été sensibilisés à la nécessité d'alléger leur horaire. Ainsi, ce nombre de cinq cours pourrait être idéal pour ralentir le rythme de leurs études, sans trop prendre de retard dans leur parcours collégial.

Toutefois, les données sur les taux d'échecs en fonction du nombre de cours suivis fournissent une autre perspective, tel qu'on le constate dans le tableau suivant.

Tableau 5 : Proportions d'échecs en fonction du nombre de cours auxquels sont inscrits les ESC, groupe expérimental et groupe témoin (%)

Nombre de cours suivis	Pourcentage de cours échoués							
	Groupe expérimental				Groupe témoin			
	Moins de 50 %	50 % ou plus	Total	n	Moins de 50 %	50 % ou plus	Total	n
1 à 4	46 %	54 %	100 %	13	43 %	57 %	100 %	130
5 ou 6	54 %	46 %	100 %	33	50 %	50 %	100 %	188
7 à 9	71 %	29 %	100 %	77	60 %	40 %	100 %	35
Total	55 %	45 %	100 %	53	48 %	52 %	100 %	353

Les participants et participantes au projet de l'hiver 2023 connaissent moins d'échecs que les ESC du groupe témoin, et ce, quel que soit le nombre de cours auxquels ils sont inscrits. L'écart est cependant plus marqué pour les ESC qui suivaient sept, huit ou neuf cours. En fait, on constate que plus le nombre de cours suivis est élevé, meilleur est le taux de réussite, dans les deux groupes, tant expérimental que témoin.

Ce dernier constat, quelque peu paradoxal, mérite réflexion. On peut, en effet, établir un parallèle avec l'étude de Roy (2013) sur les impacts du travail rémunéré sur la réussite au collégial, qui constate que les étudiantes et étudiants qui travaillent moins de 20 heures par semaine obtiennent des résultats, non seulement comparables à la moyenne générale, mais supérieurs aux résultats de ceux qui n'occupent aucun emploi. Il explique cette situation par le fait que les personnes étudiantes qui concilient études et emploi doivent apprendre à optimiser leur gestion du temps. Pourrait-on tirer une semblable conclusion en ce qui a trait aux ESC qui suivent un plus grand nombre de cours ? Les plus faibles taux de réussite des ESC qui ont moins d'heures de cours comparativement à ceux qui maintiennent plus de cours à leur horaire pourraient-ils s'expliquer par le fait que les étudiantes et étudiants plus « occupés » doivent développer des compétences pour mieux planifier leur travail scolaire ? À tout le moins peut-on conclure que l'allègement n'est pas automatiquement la solution à préconiser pour tous les ESC.

Questionnaire d'appréciation

À l'hiver 2025, aux semaines 10 à 13, un lien vers un questionnaire d'appréciation a été expédié aux ESC qui participaient au projet. Seules 23 personnes, provenant de trois des quatre cégeps expérimentateurs, ont soumis un questionnaire complété. Ce nombre représente le tiers des participantes et participants d'origine. Toutefois, comme le questionnaire a été diffusé tardivement dans la session, les personnes répondantes faisaient fort probablement partie des 44 ESC qui ont réalisé une démarche complète, ce qui dénote déjà en soi une certaine satisfaction face au projet, qui pourrait influencer sur les réponses données.

Le questionnaire les interrogeait d'abord sur leur motivation à participer à l'expérimentation. Les raisons évoquées par les répondantes et répondants ont majoritairement été de trouver des moyens de réussir leur cours et d'apprendre de nouvelles stratégies ; plusieurs d'entre eux ont aussi fait valoir un besoin d'accompagnement pour surmonter les difficultés rencontrées. Dans une moindre mesure, c'est l'inquiétude ressentie face au contrat et le besoin de parler à quelqu'un qui ont incité ces personnes à se joindre au projet.

Le questionnaire d'appréciation les sondait ensuite sur les diverses mesures de soutien (telles qu'elles ont été présentées plus avant dans cette section) auxquelles ils ont eu accès :

- **Rencontre groupale** : Les 14 ESC qui se sont prononcés ont particulièrement apprécié les informations données sur le contrat et la présentation des services du collège. Pour 12 d'entre eux, c'est d'ailleurs cette rencontre qui les a convaincus de se porter volontaires pour l'expérimentation.
- **SPEC Réussite** : Au total, 22 personnes affirment avoir rempli le questionnaire SPEC Réussite. Elles ont jugé qu'il avait été particulièrement utile pour leur fournir un bilan fidèle de leur situation, prendre conscience de leurs forces, identifier les défis à résoudre et les prioriser. Certains ont aussi apprécié l'autoréflexion que le questionnaire a stimulée chez eux.
- **Première rencontre avec une personne intervenante** : Parmi les 22 ESC qui se sont prononcés sur cette rencontre, 20 l'ont trouvée aidante, notamment pour la rédaction d'un plan d'action. D'ailleurs, 17 croient qu'ils atteindront, en tout ou en partie, les objectifs inscrits à leur plan d'action.
- **Autres rencontres de suivi pendant la session** : Les 23 ESC disent avoir bénéficié de suivis supplémentaires, ce qui s'explique facilement par le fait que ceux qui ont complété le questionnaire d'appréciation sont vraisemblablement ceux qui ont poursuivi la démarche sur toute la session. Vingt d'entre eux ont d'ailleurs trouvé ces rencontres aidantes.

Une autre section du questionnaire d'appréciation cherchait à explorer les changements survenus dans certaines attitudes des ESC depuis le début du projet. La démarche semble avoir augmenté en particulier leur volonté d'investir des efforts pour faire face à leurs défis et leur capacité à en identifier les causes. D'autres attitudes semblent avoir été influencées positivement par le projet, mais dans une moindre mesure : leur conviction d'avoir du pouvoir sur leurs résultats, leur confiance dans l'atteinte de leurs objectifs et leur ouverture à recourir à de l'aide.

Globalement, 18 étudiants et étudiantes sur les 23 ont estimé que le projet avait eu un impact positif sur leurs études (« bon impact » ou « très grand impact ») et 20 considéraient qu'ils allaient réussir leur contrat. De plus, les suggestions émises à la fin du questionnaire allaient toutes dans le sens de conserver, voire d'augmenter la fréquence des mesures de soutien proposées : multiplier les rencontres groupales pour convaincre plus d'ESC de participer, offrir plus d'entretiens individuels avec un intervenant ou une intervenante, augmenter le nombre d'échanges par courriels pendant la session.

En somme, ces résultats, même partiels, indiquent que, pour ceux qui s'investissent dans les mesures de soutien qui leur sont offertes, les bénéfices à en retirer sont positifs.

2.9 Quelques réflexions critiques

Les réflexions suivantes sont issues des analyses réalisées dans le cadre de la recherche sur les ESC (Paquette et coll., 2024). Elles invitent à explorer d'autres perspectives par rapport à la problématique des contrats de réussite et pourraient potentiellement influencer le comité de mise en œuvre dans les décisions qu'il prendra ultérieurement concernant les étudiantes et étudiants ciblés pour bénéficier des mesures de soutien.

Pourquoi expulser ?

Le règlement de 2001, qui a établi la procédure des contrats de réussite (voir à ce sujet la [section 2.1](#)), n'oblige nullement les cégeps à expulser, pour une ou plusieurs sessions, une personne étudiante qui n'aurait pas rencontré les conditions de son contrat. Le libellé exact indique plutôt que « des sanctions, pouvant aller jusqu'au renvoi, doivent être prévues en cas de manquement de l'étudiant à ses engagements. » (Éditeur officiel du Québec, 2001, p. 8289 ; nous soulignons)

Aucune étude scientifique n'a démontré à ce jour les retombées positives du renvoi. Les taux d'ESC expulsés qui réintègrent les études collégiales sont également inconnus. On semble pourtant postuler que le choc de l'exclusion déclenchera une introspection qui mènera à une plus grande responsabilisation de ces personnes quand elles reprendront (si elles reprennent) leurs études collégiales. Ou peut-être espère-t-on qu'elles en profiteront pour vivre des expériences qui les amèneront à mieux définir leur orientation ou que, si elles occupent un emploi peu gratifiant pendant la période de renvoi, elles reviendront motivées à améliorer leur employabilité en s'engageant plus activement dans leur formation.

Or, les principaux intéressés se montrent eux-mêmes critiques de cette procédure : « aux yeux des ESC eux-mêmes, la perspective d'expulsion associée au non-respect des conditions du contrat est largement perçue comme problématique. [...] Dans un contexte où ils viennent de vivre de multiples échecs et en encaissent encore le coup, l'anxiété générée par cette crainte peut devenir très déstabilisante » (Paquette et coll., 2024, p. 179).



Feng Shui, sur Freepik.

La remise en cause de l'expulsion des personnes étudiantes en échecs multiples n'est toutefois pas nouvelle. Déjà Malouin (à l'époque où l'article 33 est en vigueur) milite pour que ces étudiantes et étudiants, au lieu d'être exclus, bénéficient de « suivis-interventions » pour les inciter à déstructurer, puis à restructurer leurs comportements et attitudes scolaires et pour induire, dans leur processus d'apprentissage, des changements durables qui assureront leur réussite (Malouin, 1988). De même, Désilets et Roy, peu convaincus des effets salutaires du renvoi, expérimentent, à l'hiver 1997, le programme judicieusement nommé *Alternative à l'exclusion* où un suivi est effectué auprès des personnes étudiantes qui auraient dû être renvoyées qui permettra, à terme, une amélioration de leurs comportements scolaires et la réussite de la majorité d'entre elles (Désilets et Roy, 1997).

Ces expérimentations, qui n'ont malheureusement pas été reprises auprès d'ESC ayant échoué leur contrat, tendent à démontrer que, plutôt que de les exclure, il serait plus efficace d'agir sur les attitudes scolaires des étudiantes et étudiants en échecs multiples par un suivi à la fois pédagogique, méthodologique et socioaffectif. Une telle approche aurait un meilleur potentiel pour soutenir, à la fois, leur persévérance et leur réussite. Toute expérimentation de pareilles mesures auprès de cette population vulnérable pourrait donc bénéficier tout autant aux ESC visés qu'à l'ensemble du réseau collégial.

Faut-il mettre sous contrat les ESC ayant connu leurs échecs en première session ?

On a déjà esquissé les effets délétères des échecs vécus en première session (voir à ce sujet les données fournies dans la [section 2.2](#)), au niveau de la réussite du contrat, de la persévérance et de la diplomation. D'ailleurs, au vu du fort taux de refus de signer le contrat et, donc, d'abandon des études collégiales par ces étudiants et étudiantes, la question se pose à savoir s'il serait plus avisé de ne pas les mettre sous contrat dès leur deuxième session.

Une réflexion sur la pertinence de modifier le règlement sur la réussite dans ce sens devrait ainsi être enclenchée par chaque établissement. Ce faisant, il faudra veiller à demeurer conforme au règlement de 2001 qui indique clairement que la personne étudiante qui a eu 50 % ou plus d'échecs doit signer un engagement écrit pour pouvoir poursuivre ses études collégiales. Or, on l'a vu à la [section 2.1](#), rien n'oblige à ce que cet écrit soit un contrat ; l'élaboration et la signature d'un plan d'action ou d'une liste d'objectifs personnels pourraient tout autant répondre à cette exigence réglementaire.

Certes, ne pas imposer d'obligation contractuelle à ces personnes aura potentiellement un impact positif sur leur persévérance. En effet, un phénomène similaire a été démontré pour les étudiantes et étudiants qui, au moment de la pandémie de COVID 19, ont pu se prévaloir d'un « incomplet COVID » qui permettait d'annuler les cours en voie d'échec, évitant ainsi la mise sous contrat. Les taux de réinscription ont donc augmenté à la session suivante (SRAM, 2021, p. 15-16). Toutefois, le SRAM a aussi démontré qu'après quelques sessions, les taux de persévérance des personnes en échecs multiples déclinaient et revenaient au niveau pré-COVID (Langlois-Bellemare, 2022).

Il faut supputer ici que l'effet positif d'un sursis sur la persévérance est de courte durée **si des mesures de soutien spécifiques ne sont pas fournies en parallèle** (ce qui fut probablement le cas pendant l'épidémie). De fait, même si elles ne sont pas officiellement sous contrat, il ne faut pas oublier que ces personnes étudiantes partagent, du fait de leurs échecs multiples, les mêmes caractéristiques, et donc les mêmes besoins, que les ESC. De ce fait, si un établissement envisage d'éliminer l'imposition de contrat à cette population étudiante afin de stimuler sa persévérance, son obligation de lui fournir le soutien nécessaire sera tout aussi essentielle.

Que faire avec les étudiants et étudiantes qui abandonnent un grand nombre de cours ?

Depuis l'automne 2024, la date d'abandon sans échec est placée à 60 % de la durée de la session. Cette importante modification apporte son lot de questionnements, notamment quant au soutien adéquat à offrir aux étudiants et étudiantes qui abandonnent 50 % ou plus de leurs cours (où ils étaient potentiellement en voie d'échec) avant la date limite.

De fait, n'eût été cette possibilité d'abandon tardif, ces personnes auraient vraisemblablement été sous contrat, si les échecs appréhendés de plus de la moitié de leurs cours s'étaient concrétisés. Cette population a donc probablement un profil similaire à celui des ESC.

Pour le vérifier, il serait judicieux que, dans les années à venir, les établissements réalisent des analyses locales pour caractériser ces personnes étudiantes, comprendre les causes de leurs abandons multiples et étudier leur parcours collégial. Et, entretemps, il serait important de leur offrir les services qui permettront leur réussite et stimuleront leur persévérance.

La difficulté supplémentaire sera ici de générer chez elles une prise de conscience de leurs difficultés puisque, contrairement aux ESC, elles ne vivront pas les échecs et la mise sous contrat qui pourraient jouer le rôle de coup de semonce pour provoquer leur reprise en main (Paquette et coll., 2024, chapitre 4). Les leviers d'action pour contrer leur refus d'aide, présentés à la [section 2.6](#), se révéleront peut-être encore plus nécessaires ici. Leur faire compléter le questionnaire SPEC Réussite pourrait aussi s'avérer fort judicieux pour initier chez elles une autoréflexion et cerner les enjeux auxquels elles sont confrontées, dans l'éventualité d'une rencontre avec un intervenant ou une intervenante. Le questionnaire est présenté à la [section 2.7](#) et ses modalités d'utilisation sont détaillées à la [section 4.2](#).



Wooden Box with Stones, sur Freepik.

Comment mieux soutenir les étudiants et étudiantes adultes ?

Une étude de 2023 (Richard et coll., 2023) a permis de caractériser les étudiantes et étudiants adultes, définis comme étant âgés de 24 ans et plus. Ceux-ci relèvent à 89 % de la population B et effectuent un retour aux études. Près de 40 % d'entre eux sont de première génération, en ce sens où ni leur père ni leur mère n'a poursuivi d'études supérieures. Environ le quart est issu de l'immigration récente et plus du tiers de ces adultes ont des enfants à charge.

Cette population étudiante témoigne néanmoins d'une motivation intrinsèque pour ses études, guidée par une volonté de maîtrise des compétences et de développement professionnel, en lien avec un projet d'études bien défini. Elle est aussi généralement déterminée à terminer ses études collégiales dans la durée initiale prévue et se montre ainsi plus assidue, à la fois pour la réalisation des travaux et l'étude des examens.

Malgré ces atouts, les étudiants et étudiantes adultes présentent des enjeux de réussite plus grands que leurs pairs plus jeunes. D'une part, ils ont des antécédents scolaires plus faibles, étant plus nombreux à afficher une moyenne générale au secondaire (MGS) en deçà de 70 %. Mais surtout, ils font face à d'importantes préoccupations financières, en raison de responsabilités conjugales, parentales ou domestiques plus lourdes. Ne pouvant à peu près pas compter sur l'aide d'un parent, ils doivent souvent travailler durant leurs études et/ou recourir à l'aide financière. Ils sont d'ailleurs plus nombreux à évoquer des difficultés à défrayer leurs dépenses de base (sans oublier les frais du matériel scolaire et technologique) et des problèmes d'endettement. Il n'est donc guère surprenant qu'ils déclarent rencontrer des défis quant à la gestion de leur anxiété et du temps. Ils manifestent aussi de grands besoins de soutien dans différentes sphères pour favoriser leur réussite. Or, ils font état d'obstacles pour accéder aux services, du fait d'horaires complexes et d'une difficile conciliation études-travail-famille.

Il y a donc certainement une nécessité de réfléchir aux diverses façons dont les établissements collégiaux pourraient procurer un meilleur support à cette population étudiante motivée, mais vulnérable. Notamment, il faut répondre à la question suivante : la mise sous contrat de ces étudiants et étudiantes, avec menace d'expulsion à la clé, est-elle le meilleur moyen de soutenir leur persévérance et leur réussite, alors qu'ils se débattent déjà avec de multiples responsabilités ?

Aide-mémoire de la Section 2

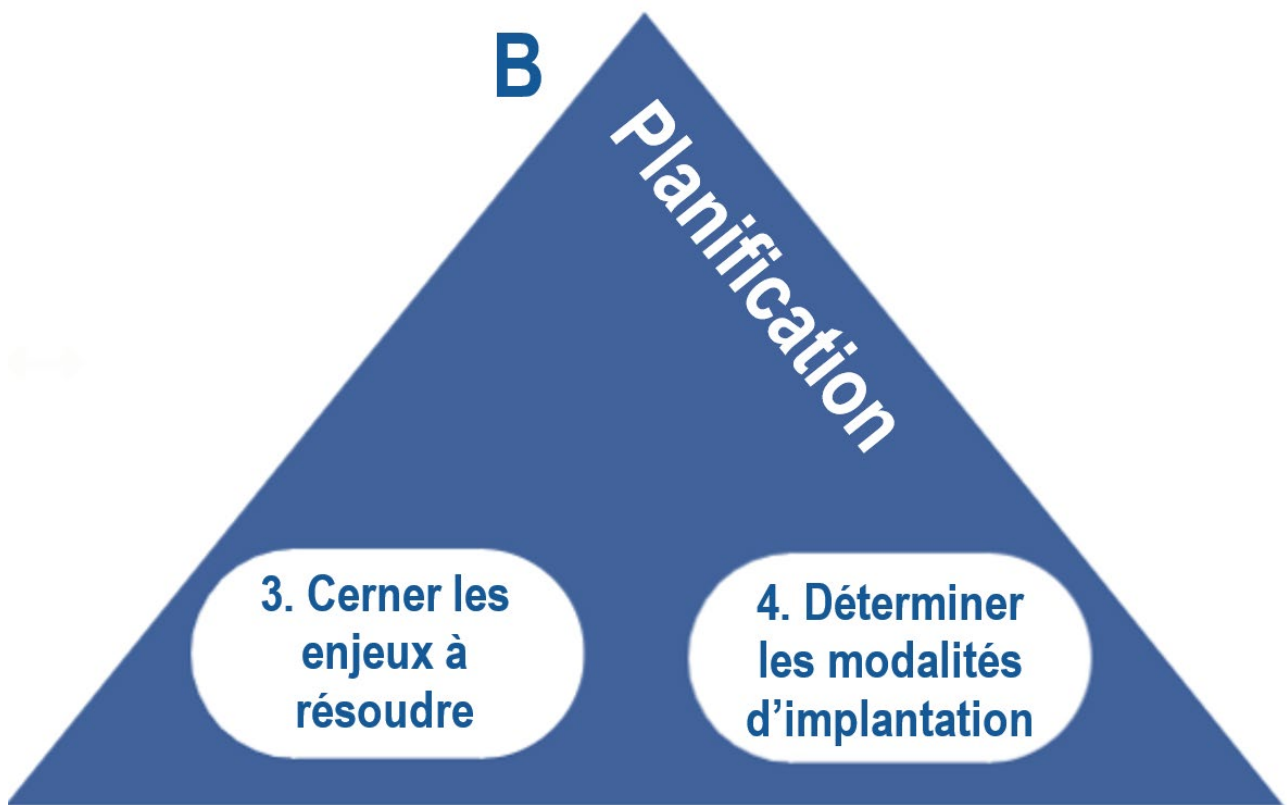
- ☐ Les résultats de recherche en lien avec la problématique des échecs multiples ont été explorés, notamment les données disponibles sur la population étudiante visée.
- ☐ Tous les membres du comité de mise en œuvre sont au fait des mesures de soutien qui sont proposées dans le cadre du modèle d'intervention développé par la recherche sur les ESC.
- ☐ Les facteurs explicatifs du refus d'aide sont bien compris des membres du comité, afin que tous puissent évaluer les mesures à prendre pour le contrer.



À noter : un fichier à télécharger contenant l'ensemble des six aide-mémoires à cocher (un pour chaque section) est disponible dans les ressources complémentaires du guide : voir [Aide-mémoires](#).

Module B

Planification

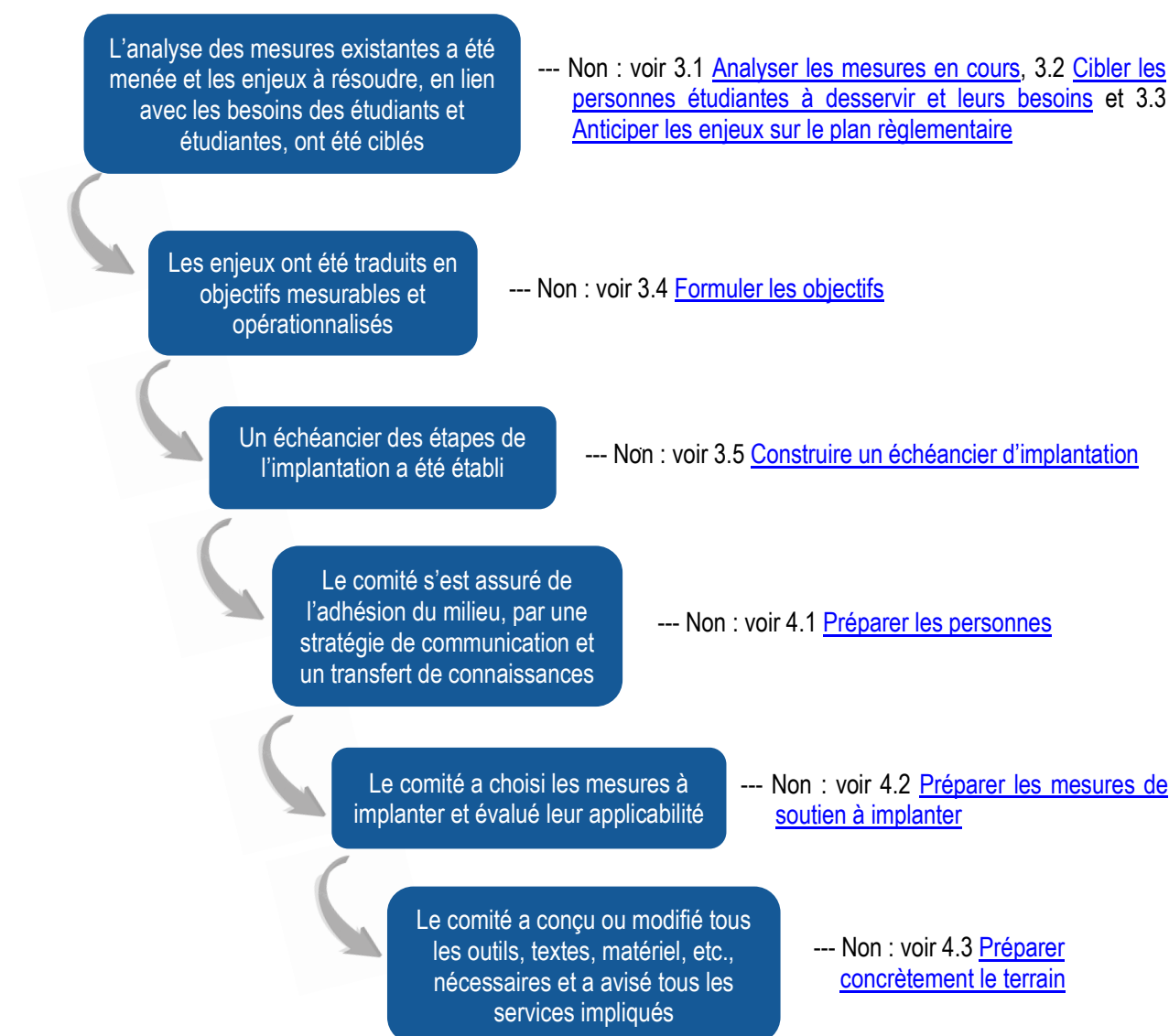


Pour un cégep qui a décidé de modifier ses pratiques en matière de gestion des contrats et/ou d'accompagnement des étudiants et des étudiantes en échec, le présent module va entrer dans le cœur même du processus d'implantation, au niveau de sa préparation pratique. Deux aspects seront ici traités :

- La définition des enjeux et des objectifs de l'implantation ;
- La détermination des modalités d'implantation.

L'arbre de décision qui suit permettra de déterminer à quelle étape de ce processus en est rendu un établissement.

Arbre de décision



Section 3. Cerner les enjeux à résoudre

Pour pouvoir assigner des objectifs clairs à l'implantation de nouvelles mesures de soutien, le comité de mise en œuvre doit d'abord cerner les enjeux auxquels il souhaite répondre. Une démarche structurée permettra d'analyser les pratiques en cours et d'y identifier les problématiques concernant les populations étudiantes visées et les modalités administratives des contrats.

3.1 Analyser les mesures en cours

Il est d'abord essentiel que les membres du comité de mise en œuvre arrivent à une compréhension commune du processus d'encadrement des étudiants et étudiantes en échec qui est en cours dans leur établissement. Compléter la ligne du temps proposée ici permettra de saisir, en un regard, le processus appliqué, session après session. Idéalement, cette activité devrait être réalisée en groupe par les membres du comité et être l'occasion de discussions, afin de :

- Vérifier que tous ont la même interprétation quant aux mesures elles-mêmes et à leur séquence;
- Cibler les problématiques concernant l'adéquation entre les mesures et les besoins des étudiantes et étudiants ;
- Dégager les conditions facilitantes pour l'implantation de nouvelles mesures de soutien.



Cette « Ligne du temps des mesures de soutien », en format Excel, est disponible dans le dossier des ressources complémentaires : voir [Ligne du temps](#) (lire d'abord l'onglet « instructions »). Le fichier doit être téléchargé pour pouvoir le remplir

3.2 Cibler les personnes étudiantes à desservir et leurs besoins

En parallèle avec l'analyse des pratiques en cours, le comité de mise en œuvre doit décider à qui vont s'adresser les mesures de soutien qui seront déployées. C'est là une question de fond.

Il a été indiqué que le modèle d'intervention développé dans le cadre de la recherche de Paquette et coll. (2024), dont il a été question à la [section 2.7](#), visait prioritairement les ESC. Mais il faut décider si la population cible comprendra tous les ESC ou seulement certains sous-groupes, comme ceux dont les échecs multiples sont survenus en première session qui présentent des enjeux particulièrement complexes (au besoin, revoir les [données sur ces ESC ayant connu leurs échecs à leur première session](#) et les [remarques sur le soutien](#) à leur offrir). On peut aussi s'interroger s'il ne serait pas souhaitable de proposer un accompagnement aux ESC ayant échoué leur contrat, plutôt que de les expulser, au vu des [réflexions critiques avancées à ce sujet](#). Il en va de même pour les [étudiants et étudiantes adultes](#).

Toutefois, les mesures de soutien proposées dans le cadre du modèle d'intervention peuvent également être appropriées pour d'autres étudiants et étudiantes qui vivent des enjeux de réussite. Pensons notamment à ceux qui ne sont pas sous contrat, mais ont connu des échecs à plusieurs sessions successives, ou encore à ceux qui ont abandonné un grand nombre de cours où ils semblaient se diriger vers des échecs (dont il a été question à la [section 2.9](#)).

Dans un premier temps, le comité de mise en œuvre pourrait viser, comme population cible, un groupe restreint de personnes étudiantes, question de prendre le temps d'expérimenter et de s'ajuster. Il est toutefois à noter que, pour l'évaluation des retombées du projet, plus le groupe expérimental (composé des participantes et participants) sera nombreux, plus les résultats seront significatifs.

Le comité pourrait, à l'inverse, vouloir immédiatement agir auprès de divers sous-groupes et tester l'efficacité relative des mesures de soutien selon les besoins spécifiques de chacun. Il est cependant important de garder en tête que de tenter d'implanter trop de changements en même temps peut donner une impression d'incohérence et démobiliser le milieu.

Quelle que soit l'option choisie, pour soutenir la réflexion du comité de mise en œuvre sur les populations étudiantes à cibler, la fiche d'activité « Cibler les populations étudiantes » permettra, sous la forme d'une liste à cocher, de passer en revue et de sélectionner un ou plusieurs groupes que le comité souhaite desservir.



Cette fiche d'activité est disponible avec le lien suivant : [Cibler les populations étudiantes](#). Il est nécessaire de télécharger le fichier pour pouvoir y inscrire les informations.

Une fois les populations déterminées, il serait essentiel de définir leur profil et leurs besoins. Pour ce faire, il serait d'abord utile de se référer aux caractéristiques des ESC, telles que précédemment présentées à la [section 2.2](#). Mais il pourrait également être fructueux que l'établissement collecte lui-même des données sur les populations visées. Une personne-ressource (analyste, responsable de l'organisation scolaire, technicien ou technicienne en informatique), mandatée par le comité de mise en œuvre, pourrait ainsi établir un inventaire des caractéristiques locales de ces populations étudiantes, en utilisant les données tirées de diverses banques de données (SPEC 1, SPEC 2, Dalia, Clara, Suivi de la réussite, etc.). L'établissement pourrait aussi faire remplir à ces étudiants et étudiantes le questionnaire SPEC Réussite (dont il sera question dans la [section 4.2](#)), permettant d'identifier les forces, les défis rencontrés et les besoins.

3.3 Anticiper les enjeux sur le plan règlementaire

Le règlement de 2001, qui a institué les contrats, imposait dans la même foulée l'obligation pour les cégeps de se doter d'un règlement sur la réussite qui « doit prévoir des mesures pour l'encadrement de l'étudiant à temps plein qui subit des échecs » (Éditeur officiel du Québec, 2001, p. 8289). Depuis lors, les cégeps sont astreints à se conformer à leur règlement sur la réussite, notamment aux modalités d'expulsion des ESC prévues en cas de non-respect du contrat. Et un cégep qui contreviendrait à son propre règlement pourrait s'exposer à des coupures de financement par le ministère⁴. Une telle situation pourrait survenir si un cégep décide d'octroyer un sursis aux ESC ayant échoué leur contrat, qui devraient théoriquement être expulsés (si c'est ce que prévoit son règlement sur la réussite), afin d'expérimenter de nouvelles mesures de soutien à leur égard. Pour éviter toute coupure de financement, cet établissement devra veiller à assurer la cohérence entre son règlement sur la réussite et les nouvelles mesures de soutien qu'il entend expérimenter. Si certaines de ces mesures vont à l'encontre de son règlement, il devra alors soit modifier ce dernier, soit le suspendre temporairement (ou seulement les articles mis en cause).



Pile de pierres, sur Freepik.



Interrogé à ce sujet, le ministère de l'Enseignement supérieur a indiqué les directives à respecter pour un cégep qui souhaite procéder à une telle expérimentation et modifier en conséquence son règlement sur la réussite. Elles sont disponibles avec ce lien : [Directives du ministère](#).

Dans un autre ordre d'idées, le comité devra garder en tête les règles (conventions collectives, codes de déontologie des ordres professionnels ou Loi sur la protection des renseignements personnels) qui pourraient avoir un impact sur les objectifs à rédiger.

3.4 Formuler les objectifs

Le comité de mise en œuvre ayant identifié les problématiques à traiter, ciblé les personnes étudiantes et circonscrit les possibles enjeux règlementaires, il sera prêt à formuler des objectifs. Pour ce faire, il devra :

- Prioriser les enjeux à résoudre :

Les objectifs à formuler peuvent concerner tant le processus d'accompagnement (notamment, pour modifier certaines mesures de soutien), que les membres du personnel (pour modifier, par exemple, les conditions dans lesquelles sont faites les interventions ou les moyens d'assurer la concertation dans le milieu) ou les étudiantes et étudiants ciblés (possiblement pour améliorer certains facteurs liés à la motivation et à la réussite). Cependant, il n'est pas toujours possible d'implanter, en une seule fois, des solutions à l'ensemble des problématiques identifiées.

⁴ En vertu de la procédure 128 du *Régime budgétaire et financier des cégeps*, le ministère peut effectuer des vérifications sur l'effectif déclaré quant à sa conformité aux règlements en vigueur, dont celui sur la réussite (voir [Régime budgétaire des cégeps](#)).

Il peut être prudent, dans un premier temps, d'aborder les enjeux les plus urgents, au regard des priorités institutionnelles et des besoins des personnes étudiantes. Quand ces premiers changements seront bien implantés, d'autres enjeux pourront être traités.

- S'assurer que les ressources nécessaires sont disponibles :
En fonction de l'inventaire déjà dressé (voir à ce sujet la [section 1.2](#)), le comité de mise en œuvre devra vérifier l'adéquation entre les enjeux choisis et les ressources de l'établissement, ainsi que les arrimages possibles avec les services existants. Le temps nécessaire à l'implantation devra aussi être un paramètre pris en compte.
- Rédiger les objectifs :
Ces objectifs doivent être opérationnels : ce sont eux qui guideront les actions du comité dans la mise en œuvre des changements souhaités. Ils doivent aussi être mesurables, en énonçant les résultats attendus (pour l'établissement, pour les personnes intervenantes ou pour les bénéficiaires des mesures). Ce faisant, de tels objectifs rendront plus facile de déterminer les éléments à mesurer lorsque viendra le temps d'élaborer les outils de collecte de données qui permettront d'évaluer les retombées des mesures implantées (ce qui sera vu à la [section 5.2](#)).

Exemple : L'objectif « Améliorer la réussite des ESC » n'est pas opérationnel ni mesurable. Il serait, à l'inverse, possible de vérifier concrètement l'atteinte de l'objectif « Augmenter les taux de réussite individuels à la session du contrat et de réinscription à la session suivante des ESC ayant connu leurs échecs en première session ».

3.5 Construire un échéancier d'implantation

La plupart des méthodes d'implantation évalue que le processus peut prendre de deux à quatre ans. Il a d'ailleurs été suggéré, dans la sous-section sur le [mandat du comité et la durée des travaux](#), de répartir les tâches du comité de mise en œuvre sur un minimum de quatre sessions.

Le processus pourra assurément être accéléré dans les établissements où les réflexions préalables sont déjà entamées et où les pratiques nécessitent moins de modifications. Dans le cas contraire, où un établissement en est au début de ses réflexions, le comité de mise en œuvre se montrerait avisé d'échelonner les travaux sur une plus longue période, à la lumière des moyens mis à sa disposition, de la profondeur des changements envisagés et du climat institutionnel.

Pour la construction de cet échéancier, il est possible au comité de s'inspirer des arbres de décision figurant au début de chaque module (aux pages [5](#), [31](#) et [58](#)) ou des aide-mémoires qui apparaissent à la fin de chaque section de ce guide et qui ont été réunis en un seul document dans les ressources complémentaires (voir [Aide-mémoires](#)). Une fois que la liste des tâches aura été dressée, il sera ensuite possible d'attribuer une date butoir à chacun des items.

Aide-mémoire de la Section 3

- ☐ Les changements souhaités ont été identifiés et concrétisés sous forme d'objectifs mesurables.
- ☐ Les populations étudiantes ciblées ont été déterminées et leurs besoins ont été analysés.
- ☐ Un plan d'implantation, avec un échéancier réaliste, a été établi et validé.



À noter : un fichier contenant l'ensemble des six aide-mémoires à cocher (un pour chaque section) est disponible dans les ressources complémentaires du guide : voir [Aide-mémoires](#). Il importe de télécharger le fichier pour être à même de cocher les items des aide-mémoires.

Section 4. Déterminer les modalités d'implantation

Les modalités d'implantation dont il sera question ici concernent trois niveaux différents de préparation : préparer les personnes, préparer les mesures de soutien à implanter et préparer concrètement le terrain.

4.1 Préparer les personnes

Dans un établissement, l'accueil que les membres du personnel réservent à une nouvelle mesure est modulé par leur compréhension des enjeux, leur ouverture au changement et leur sentiment d'être impliqués. Il importe ainsi de créer un climat institutionnel qui favorise l'implantation en répondant à ces trois exigences et la solution passe d'abord par l'élaboration d'une stratégie de communication.

Développer une stratégie de communication

Une bonne stratégie de communication permet de préparer et de soutenir les individus lors d'un changement organisationnel, en augmentant leur motivation et leur sentiment de compétence. Explorons-en les caractéristiques.

Pour qui

Le comité de mise en œuvre ferait bien d'identifier d'abord les actrices et acteurs du milieu qu'il semble essentiel de tenir informés des mesures à implanter, notamment les personnes qui y seront concrètement impliquées (telles qu'elles ont été identifiées lors de l'évaluation des ressources humaines à la [section 1.2](#)). Mais il faut inclure plus largement celles qui pourraient être touchées par l'implantation. Pensons, par exemple, au personnel enseignant qui sera sollicité pour signaler les absences et entrer les notes d'évaluation, ou encore aux gestionnaires dont le soutien continu au projet est vital.

Quoi

Dans les communications avec les personnes ciblées, il faut s'assurer de leur juste compréhension des informations transmises, mesurer leur reconnaissance du besoin de changement et leur volonté d'y contribuer. Il faut également porter une attention particulière à légitimer l'implantation des nouvelles mesures en indiquant, en toute transparence :

- Les enjeux identifiés et les objectifs formulés qui justifient les modifications envisagées ;
- Les conditions nécessaires au succès de l'implantation.
- Les avantages attendus et les possibles inconvénients qui pourraient en découler ;
- La cohérence des solutions envisagées avec les valeurs institutionnelles.

Cependant, cette communication doit être bidirectionnelle, car les actrices et acteurs du milieu ainsi interpellés doivent également sentir qu'ils peuvent influencer les changements à venir, que leurs préoccupations sont entendues et leurs suggestions, prises en compte. En somme, qu'ils sont consultés, et non simplement informés. Il est donc recommandé de prévoir des mécanismes pour recueillir leur rétroaction, notamment sur :

- La qualité de la concertation avec le milieu et la transparence du comité de mise en œuvre ;
- La qualité des conditions d'implantation créées par le comité (qualité du soutien reçu, temps imparti pour se préparer, sentiment de compétence des intervenants et intervenantes pour mener les mesures à bien);
- Leur satisfaction personnelle et professionnelle face au processus.

Comment

Afin d'accroître les chances que les individus ciblés prennent connaissance de l'information, il faut utiliser le plus de canaux possible (courriels, intranet, communautés de pratiques ou équipes sur Teams, etc.). Toutefois, il est aussi nécessaire d'établir des contacts en personne afin de développer de vrais lieux d'échange. Ceci peut être fait dans le cadre, par exemple, de rencontres d'équipe, de tournées des départements ou des services, de journées pédagogiques.

Par qui

L'information est habituellement mieux reçue si elle est transmise par des personnes en position de leadership, comme les membres du comité de mise en œuvre, et qui bénéficient d'une crédibilité auprès de leurs pairs (Lane, 2023, p. 19). La posture à adopter par ceux-ci est celle de facilitateurs et d'agents de transfert à l'écoute des préoccupations du milieu : cette manifestation d'ouverture exercera alors une influence positive sur la réception du message.

Quand

Dès le début du processus, le comité de mise en œuvre doit diffuser des informations sur ses travaux, en diffusant d'abord les objectifs définis et en s'assurant de l'assentiment du milieu. En cours de préparation de l'implantation, le comité transmet au moment opportun les détails sur les mesures qui seront implantées. Pendant la mise en œuvre, le comité informe du déroulement et, au besoin, des correctifs apportés. Après la mise en œuvre, le comité présente les retombées et consulte la communauté pour bonifier les mesures de soutien ainsi testées.

La rétroaction des acteurs et actrices du milieu doit, pour sa part, être sollicitée régulièrement pendant tout le processus.

S'assurer de l'adhésion du milieu et amenuiser les barrières

Cette communication bidirectionnelle permettra au comité d'identifier tout blocage et d'y remédier rapidement. Voici certaines barrières qui pourraient être dressées, par des individus ou des groupes, et leurs solutions possibles.

Tableau 6 : Barrières à l'implantation et stratégies pour les surmonter

Barrières	Stratégies possibles
Manque de familiarité avec les mesures envisagées.	Proposer des activités de transfert de connaissances, où sont présentés les résultats de recherche sur les diverses mesures : voir les sections 2.5 sur l' inventaire des mesures d'aide , 2.7 sur le modèle d'intervention et 4.2 sur les mesures de soutien .
Remise en cause de l'efficacité attendue des mesures.	Organiser des activités de transfert de connaissances sur les résultats concrets des expérimentations effectuées à l'hiver 2023 et à l'hiver 2025, qui sont résumés dans la section 2.8, sur les retombées des mesures expérimentées . Si les remises en cause de l'efficacité attendue sont liées à une méconnaissance des besoins à combler chez les personnes étudiantes, proposer au personnel scolaire de compléter le questionnaire créé par le Projet Transitions Réussies (2024) dont l'analyse pourra contribuer à cerner les besoins locaux.
Doutes quant à l'applicabilité des mesures.	Indiquer les ressources déjà en place auxquelles viendront s'arrimer les mesures qui seront implantées, à partir de l'inventaire des ressources effectué à la section 1.2 ou dans la  Fiche d'activité à télécharger : Évaluation des ressources disponibles . Présenter aussi l'analyse réalisée par le comité sur l'applicabilité des mesures choisies (voir les critères à analyser dans la section 4.2).
Craintes concernant leur propre capacité à appliquer les mesures.	Mettre en place des mécanismes pour recueillir la rétroaction des personnes impliquées dans la mise en œuvre, pour évaluer en continu leurs besoins de soutien et de formation ; offrir des formations / documents explicatifs / rencontres de discussion en conséquence.
Idées reçues négatives concernant l'échec ou les personnes étudiantes en échec.	Stimuler une réflexion collective par une activité sur ces idées reçues. Des activités clés en main sont proposées dans les ressources complémentaires.  Fiche d'activité : Perception de l'échec . Expliciter les facteurs liés aux échecs (à partir de la section 2.3) et confronter les idées reçues à la réalité des personnes étudiantes (en utilisant la section 2.4).
Anticipation négative quant à la volonté des personnes étudiantes ciblées d'y participer.	Présenter les facteurs explicatifs du refus d'aide et les façons de le contrer (qui figurent dans la section 2.6).  Une synthèse des facteurs explicatifs du refus d'aide est disponible dans les ressources complémentaires : Synthèse sur le refus d'aide .  Une présentation PowerPoint, comprenant une activité de transfert, peut aussi y être téléchargée : Présentation sur le refus d'aide .

4.2 Préparer les mesures de soutien à implanter

Les mesures de soutien qui sont mises de l'avant dans ce guide ne forment pas un tout indivisible à appliquer d'un bloc. Au contraire, chaque comité de mise en œuvre pourra choisir les mesures les mieux à même de répondre aux objectifs qu'il a définis. Cette section s'attarde donc aux critères qui doivent être pris en considération dans le choix des mesures de soutien à implanter et offre un outil pour structurer la prise de décision. Puis, elle présente les mesures qui sont proposées. Ces dernières ont déjà été esquissées dans la [section 2.7](#), mais elles font ici l'objet d'une présentation plus détaillée, accompagnée d'exemples de leur mise en œuvre tirés des expérimentations de l'hiver 2023 et de l'hiver 2025.

Critères à considérer pour le choix des mesures à implanter

Le choix des mesures de soutien qui seront implantées doit reposer sur une évaluation de trois critères : la pertinence de la mesure, son applicabilité dans le contexte de l'établissement et son acceptabilité. C'est ce qu'illustre le schéma suivant :

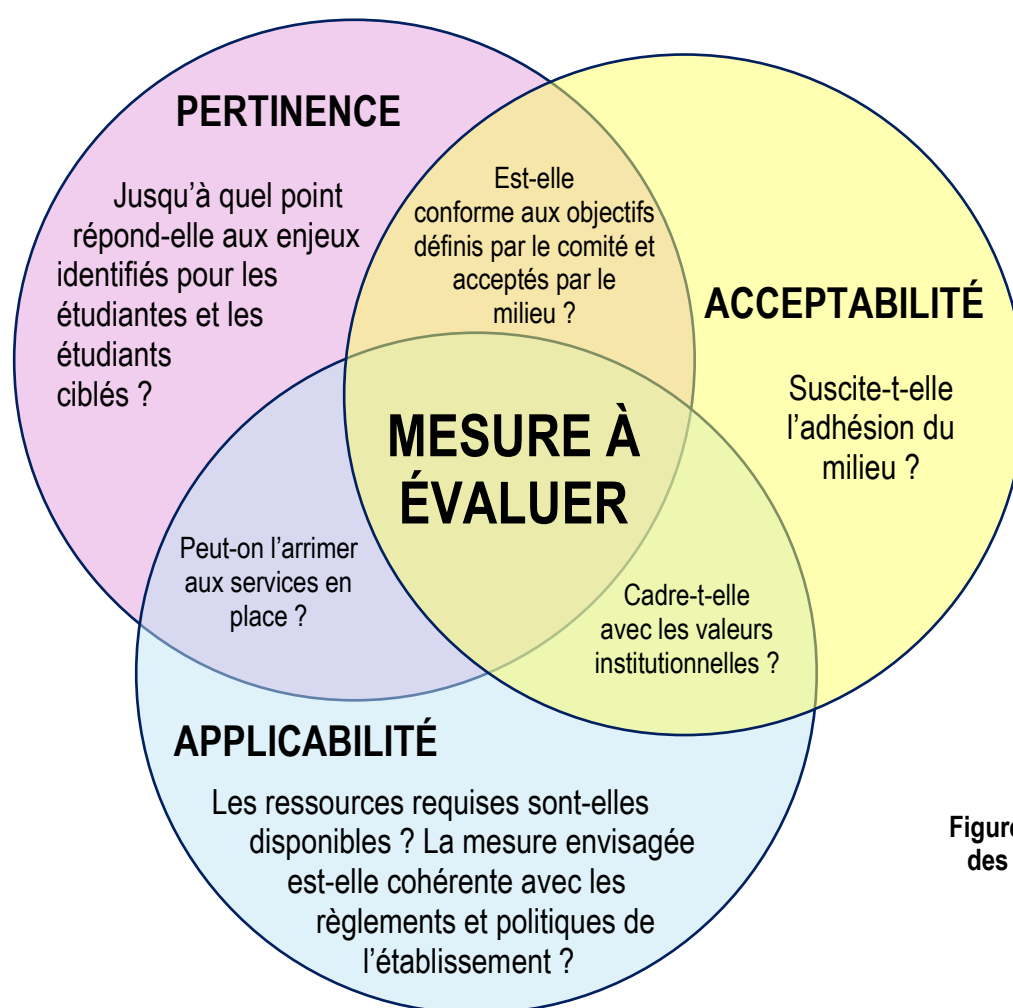


Figure 4 : Critères de choix des mesures de soutien

Outil de prise de décision pour le choix des mesures

Pour analyser de façon systématique chaque mesure de soutien que le comité de mise en œuvre pourrait vouloir implanter, un outil de prise de décision a été conçu, sous forme de grille d'évaluation. Il est recommandé de remplir une grille différente pour chaque mesure envisagée, afin de déterminer si elle pourrait et devrait être mise en œuvre.



La fiche d'activité, qui doit être téléchargée avant d'être remplie, est disponible à partir de ce lien : [Outil de prise de décision](#).

Les mesures de soutien proposées :

a) Rencontre groupale pré-session pour contrer le refus d'aide



Une synthèse plus complète de la littérature scientifique étayant la tenue d'une rencontre groupale pré-session est disponible dans les ressources complémentaires : voir [Fondements théoriques de la rencontre groupale pré-session](#).

Pour comprendre la pertinence d'une telle rencontre, il faut bien saisir les facteurs explicatifs du refus d'aide. Il pourrait donc être utile de relire la [section 2.6](#), qui présente ces facteurs, avec les leviers d'action possibles pour en atténuer les effets. Or, plusieurs des solutions proposées peuvent se concrétiser à travers cette rencontre groupale pré-session.

Objectifs de la rencontre

La rencontre poursuit deux objectifs essentiels. Le premier est d'informer sur les services disponibles. Plusieurs recherches dénoncent l'inefficacité de l'approche dite « passive », qui consiste à envoyer un message aux personnes étudiantes en difficulté pour leur recommander certains services à utiliser de façon autonome. Il a aussi été démontré que celles-ci connaissent peu et mal les services offerts (voire oublient jusqu'à leur existence) ou s'en font des préconceptions négatives, quant à leur pertinence ou à leur efficacité, qui nourrissent leur refus d'y recourir.

La rencontre groupale pré-session constitue donc l'occasion de diffuser ces informations en direct, tout en permettant une prise de contact avec les responsables des services qui désamorçera le jugement défavorable posé sur eux. En outre, les informations transmises exposeront non seulement la nature des services, mais aussi les modalités pour y accéder.

Le second objectif de la rencontre, encore plus important, est de contrer le refus d'aide. Pour y parvenir, toutefois, le défi est grand, car il faut, tout à la fois, traiter ces divers enjeux : atténuer les réactions affectives négatives générées par les échecs, fournir des exemples d'[attributions causales](#)⁵ internes contrôlables, stimuler la [motivation intrinsèque](#), véhiculer un message positif sur la demande d'aide, activer l'autoréflexion et augmenter l'[autorégulation des apprentissages](#). Or, certaines expérimentations (évoquées dans le document de [synthèse sur le refus d'aide](#)) ont indiqué que, dans le contexte d'une rencontre groupale, la présentation de témoignages d'étudiants et d'étudiantes, ayant affronté avec succès ces enjeux, produit un impact positif sur la motivation des personnes étudiantes vulnérables à rechercher de l'aide.

Une vidéo de témoignages a ainsi été produite, par l'équipe de recherche sur les ESC. On y présente trois témoignages de personnes étudiantes avec des parcours collégiaux semés d'échecs qui, grâce à diverses mesures de soutien, surmontent leurs difficultés. Leurs propos sont jalonnés d'exemples de réussite scolaire liée aux efforts, de satisfaction suscitée par les apprentissages réalisés, d'appréciation de l'efficacité des services reçus, etc. En somme, la vidéo permet d'amorcer chez l'étudiante ou l'étudiant une autoréflexion qui, à terme, devrait l'amener à une décision claire quant à son besoin d'aide.



Cette vidéo est disponible dans les ressources complémentaires du guide, en cliquant sur le lien suivant : [Vidéo de témoignages](#).

⁵ Les définitions des facteurs explicatifs du refus d'aide (comme attribution causale, motivation extrinsèque et autorégulation) figurent dans la section 2.6. Des hyperliens ont été insérés pour y accéder directement.

Modalités de la rencontre

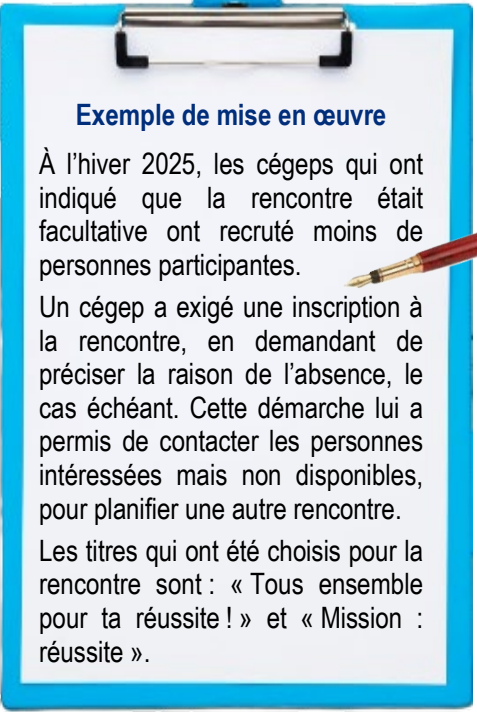
Le comité qui choisira de mettre en œuvre cette rencontre groupale dans son établissement aura à en déterminer les modalités. Mais à travers diverses recherches, on peut déceler certaines conditions gagnantes. Elles sont présentées et discutées dans le tableau suivant.

Tableau 7 : Modalités de la rencontre groupale pré-session

Modalités	Explication / discussion / exemples de mise en œuvre à l'hiver 2025
Moment et nombre de rencontres	Si la rencontre est dite « pré-session », c'est qu'elle devrait idéalement se tenir dans la semaine 0 (qui précède la rentrée). Tout d'abord, à cause de facteurs logistiques : les API, qui préparent et animent souvent de telles rencontres, disposent de peu de temps dans les premières semaines de la session. En outre, si la rencontre est plus spécifiquement destinée aux ESC, il importe de réaliser cette rencontre peu après qu'ils aient été informés de leur situation contractuelle. Ceci répond à des enjeux de rétention, car de 25 à 30 % des ESC refusent de signer leur contrat et abandonnent les études collégiales (Paquette et coll., 2024, p. 241). Les entrevues menées avec des ESC ont également révélé que ceux-ci se sentent souvent laissés à eux-mêmes quand ils prennent connaissance de leur nouveau statut. Il est donc primordial de leur offrir rapidement le soutien qui semble leur faire défaut, afin de stimuler leur volonté de poursuivre leur parcours collégial. En outre, Kelley (1996, p. 32) a démontré comment, le temps passant, les réactions émotives négatives des étudiantes ou étudiants confrontés à de lourds échecs induisent de plus en plus une baisse de la productivité, du sentiment d'efficacité personnelle et de l'estime de soi. Ces constats incitent donc à agir tôt, afin de prévenir l'avènement de telles conséquences négatives. Toutefois, une étude de Cabot et Facchin (2020, p. 14) a fait ressortir l'importance qu'accordent les étudiants et étudiantes à l'accessibilité des services et à la flexibilité des horaires, quand vient le temps de leur offrir des mesures de soutien. Il pourrait donc être approprié d'offrir plusieurs rencontres groupales, à divers moments, de jour ou de soir. De plus, pour les étudiantes et étudiants rencontrés par Desjardins et coll. (2024, p. 36-37), le moment jugé idéal pour la tenue d'une activité en début de session est quand ils sont déchargés d'autres préoccupations (comme de gérer leur déménagement, leur horaire de cours ou d'emploi, leur inscription, etc.). Ce constat milite donc pour une offre diversifiée de moments de rencontre.  Exemple de mise en œuvre Certains cégeps expérimentateurs de l'hiver 2025 ont tenu des rencontres à la fois aux semaines 0 et 1, pour mieux accommoder les personnes indisponibles avant la rentrée (encore en emploi ou n'ayant pas encore emménagé près du cégep). Mais ils ont remarqué, de la part des personnes présentes, un intérêt moins vif à la semaine 1 par rapport à celui manifesté à la semaine 0.

Modalités	Explication / discussion / exemples de mise en œuvre à l'hiver 2025	
Rencontre en groupe	Il est proposé que la rencontre se déroule en groupe. On connaît les objections soulevées concernant les rencontres groupales qui seraient, dit-on, moins efficaces qu'en individuel. Pourtant, des recherches ont établi que certains types d'intervention se prêtent bien – voire mieux – à des rencontres de groupe, comme les rencontres d'information pré-session ou d'orientation (Ryan, 2009, cité dans Finnie et coll., 2017, p. 11). En outre, plusieurs impacts positifs des rencontres groupales ont été démontrés : elles instaurent une meilleure coopération entre personnes étudiantes, elles leur procurent un sentiment d'appartenance, elles relativisent et normalisent les expériences négatives vécues. De plus, les taux de satisfaction des participants et participantes à des rencontres de groupe sont comparables à ceux pour les rencontres individuelles (Finnie et coll., 2017, p. 12). Ces résultats tendent donc à démontrer que les rencontres de groupes peuvent être aussi bénéfiques que les rencontres en face-à-face. Elles mériteraient donc d'être considérées comme des solutions pertinentes aux besoins grandissants de conseillers dans les collèges et à l'insuffisance de ressources humaines pour y répondre. D'autres craignent que ces rencontres en groupe indisposent les étudiantes et étudiants réticents à ce que leur situation soit dévoilée à tous. Il faut dans ce cas annoncer très clairement que la rencontre sera groupale dans le message d'invitation. Les personnes qui s'y présenteront n'auront alors pas de mauvaise surprise. Si la rencontre est en ligne, les participants et participantes pourront par ailleurs être invités à fermer leur caméra.	
Mode de participation à la rencontre	Plusieurs études mettent de l'avant la pertinence de tenir la rencontre en personne. De fait, selon Marion et coll. (2024, 29-30), ce mode de participation assure un meilleur succès de l'intervention individuelle subséquente, si les personnes étudiantes ont l'occasion de faire connaissance avec l'intervenant ou l'intervenante qu'elles pourraient être appelées à rencontrer. De plus, Desjardins et coll. (2024, p. 35) souligne comment ces personnes apprécient, lors de telles rencontres, de pouvoir établir des liens avec le personnel du collège, mais aussi avec leurs pairs étudiants, avec qui elles pourront partager leur expérience. Cette perspective, qu'elles considèrent comme plaisante, pourrait ainsi contribuer à augmenter leur motivation à participer à la rencontre.	 Exemple de mise en œuvre À l'hiver 2025, pour accommoder les personnes participantes, des cégeps ont proposé des rencontres en ligne et en présence, à divers moments. Il est toutefois vrai qu'une rencontre en ligne peut rejoindre les étudiantes et étudiants qui ne peuvent pas se déplacer pour y assister (parce qu'ils occupent un emploi, sont en voyage ou n'ont pas encore déménagé à proximité du collège, par exemple). Selon certains, les rencontres virtuelles allègent aussi l'organisation et la logistique. Encore faut-il s'assurer les services d'un technicien ou d'une technicienne en cas de pépin (pour le partage des documents, la projection de la vidéo de témoignages, etc.). Cependant, certains émettent des réserves quant à la qualité de l'attention des participants et participantes qui, bien souvent, ferment leur caméra pour conserver leur anonymat ou pour soulager la bande passante.

Modalités	Explication / discussion / exemples de mise en œuvre à l'hiver 2025
Nature obligatoire ou volontaire de la rencontre	On a déjà souligné que l'approche dite « passive », où l'on envoie un message aux personnes en échec pour leur signaler les services disponibles, n'est pas efficace, car elle tient pour acquis qu'elles ont assez d'informations, d'habiletés sociales et de motivation pour solliciter elles-mêmes l'aide nécessaire (Finnie et coll., 2017, p. 10). Le présent guide adhère plutôt à une approche de « proactive advising » ou « proactive outreach » (Hill, 1996; Varney, 2012) qui postule qu'il ne faut pas attendre que la personne en difficulté se motive pour aller chercher l'aide ; il faut, au contraire, initier un premier contact avec elle et lui imposer une première activité. Celle-ci, qui peut être une rencontre groupale, doit viser à lui faire prendre conscience des barrières qu'elle érige face à l'aide, l'amener à comprendre ces réticences et à développer de nouvelles attitudes. Elle pourra alors prendre une décision éclairée et mieux se mobiliser pour sa réussite. Dans ce contexte, la motivation de la personne étudiante à recourir à l'aide n'est plus la prémisse à cette première rencontre groupale, mais son résultat. Dans cet esprit, la rencontre groupale qui est ici proposée devrait idéalement être obligatoire. En 2005, le Carrefour de la réussite avait d'ailleurs soutenu qu'une condition d'efficacité souhaitable pour de telles mesures était d'imposer une « obligation de participer », en autant qu'elle soit clairement énoncée par les responsables (Carrefour de la réussite au collégial, 2005, vol. 1, p. 30). Certains hésiteront néanmoins à procéder ainsi, craignant de semer un malaise chez les étudiantes et étudiants ciblés, mais il faut se rappeler que la rencontre vise à informer et à contrer le refus d'aide, et non à aborder les problèmes personnels des individus. En outre, à l'instar de Marion (2024, p. 18), qui précise que l'accompagnement à plus long terme doit se faire sur une base volontaire, il n'est nullement prôné ici que l'ensemble du suivi soit obligatoire, mais bien cette seule première rencontre groupale, afin de « semer une graine » et déclencher une réflexion qui, souhaitons-le, s'avérera salutaire. Or, pour un établissement qui déciderait de rendre la présence obligatoire, il lui faut avoir une prise, sinon les taux de participation seront anémiques. Finnie (2017, p. 12) suggère de recourir à des mesures contraignantes liées à l'inscription ou à la récupération de l'horaire, applicables pour la session en cours. Austin et ses collaboratrices (1997) optent plutôt pour des contraintes effectives à la session suivante (par exemple, la rétention du choix de cours). Ces dernières chercheuses ajoutent que l'imposition d'une contrainte ne semble pas avoir soulevé de ressentiment chez la majorité des étudiantes et étudiants qui en ont fait l'objet. Au contraire: questionnés à ce sujet, ils ont affirmé avoir apprécié d'être ainsi amenés à affronter leurs difficultés académiques pour apporter les changements nécessaires (Austin et coll., 1997, p. 48). Exemples de mise en œuvre À l'hiver 2025, un cégep qui a opté pour une participation volontaire a tout de même signalé aux personnes étudiantes qu'il leur était possible de participer aux mesures de soutien en cas d'absence à la rencontre. Un autre cégep a rendu la complétion du SPEC Réussite obligatoire pour 349 ESC, sous peine de blocage du système Omnivox. Avant la date limite, 78 % l'avaient déjà complété ; les autres l'ont rempli dans les deux semaines suivant le blocage. Si l'on excepte ceux qui ont, entretemps, abandonné les études, le cégep a donc recueilli 100 % de réponses. Assurément, tous les ESC n'ont pas répondu aux questions avec la même méticulosité, mais si certaines personnes ont néanmoins entamé une introspection, un premier pas aura été réalisé.

Modalités	Explication / discussion / exemples de mise en œuvre à l'hiver 2025
Message de convocation	Au niveau du contenu du message, l'équipe de Finnie (2017, p. 16) recommande que la population étudiante visée soit <u>fortement</u> encouragée à participer à la rencontre, et ce, même si une contrainte administrative est imposée. Il faut ainsi mettre en évidence les avantages et retombées potentielles de l'activité (diminuer le stress lié aux échecs, mieux comprendre sa situation et ses obligations, etc.). Si la rencontre est en présence, il serait aussi important d'insister sur la possibilité de rencontrer les intervenants et intervenantes. Cependant, Desjardins et coll. (2024, p. 33) ont clairement fait ressortir les besoins d'affiliation des personnes étudiantes qui souhaitent côtoyer leurs pairs lors de telles activités. Il serait donc judicieux de faire ressortir, dans le message de sollicitation, que la rencontre leur en offrira l'occasion. Finnie (2017, p. 16) préconise qu'après l'envoi du message initial, deux relances soient effectuées, dont l'une pourrait être un rappel téléphonique. Selon Desjardins (2024, p. 35), il pourrait d'ailleurs être fructueux d'impliquer des leaders étudiants dans la promotion de l'activité, par exemple, en faisant enregistrer le message téléphonique par l'un d'entre eux. Paquette et coll. (2024, p. 161) indiquent par ailleurs qu'il serait bénéfique que les coordonnées d'une personne-ressource pouvant répondre aux questions ou aux inquiétudes des destinataires soient insérées dans le message. Marion et coll. (2024) ajoutent de ne pas présenter cette rencontre comme une formalité administrative, mais comme une activité importante qui donnera l'occasion aux personnes participantes d'entamer un processus de réflexion sur elles-mêmes et leurs études. Dans cet esprit, il semblerait approprié de lui trouver un titre accrocheur et positif. Des exemples de messages sont disponibles dans les ressources complémentaires : Exemples de messages.  Exemple de mise en œuvre À l'hiver 2025, les cégeps qui ont indiqué que la rencontre était facultative ont recruté moins de personnes participantes. Un cégep a exigé une inscription à la rencontre, en demandant de préciser la raison de l'absence, le cas échéant. Cette démarche lui a permis de contacter les personnes intéressées mais non disponibles, pour planifier une autre rencontre. Les titres qui ont été choisis pour la rencontre sont : « Tous ensemble pour ta réussite ! » et « Mission : réussite ».
Animation de la rencontre	Dans leur recherche, Desjardins et ses collaboratrices (2024) ont sondé les membres du personnel au sujet des conditions qui favorisent le bon déroulement d'une activité de soutien à la réussite. Concernant les personnes qui effectuent l'animation, voici ce qui est ressorti : • Il est recommandé qu'elles adhèrent pleinement à cette mesure et soient convaincues de ses éventuelles retombées positives. Il faut aussi qu'elles se sentent compétentes pour faire la présentation et qu'elles aient une bonne connaissance du milieu et des étudiantes et étudiants qui y participeront. • Pendant la rencontre, on indique l'importance de manifester de la bienveillance et du plaisir à animer. La rencontre devrait également être le plus participative possible, en favorisant les interactions entre le personnel et les personnes étudiantes présentes. • Enfin, on recommande d'éviter les rencontres trop longues et de privilégier une alternance entre les informations théoriques et les interactions plus pratiques ou les exemples concrets. Pour prévenir aussi une surcharge d'informations, il est suggéré que la documentation utilisée lors de la rencontre ou qu'un feuillet récapitulatif des principales informations à retenir soit mis à la disposition des participantes et des participants.

Déroulement de la rencontre

Un gabarit complet pour le déroulement de la rencontre groupale pré-session a été élaboré, à la fois à partir de diverses recherches scientifiques, mais aussi en mettant à profit les expérimentations de l'hiver 2025. Ce gabarit contient toutes les possibilités ainsi répertoriées, en fournissant des exemples de mises en œuvre. Toutefois, chaque cégep pourra y sélectionner les éléments qu'il jugera pertinents et les ordonner de la façon qui lui conviendra, en fonction des personnes étudiantes ciblées, des ressources disponibles et de la durée prévue de la rencontre.



Le gabarit du déroulement est déposé dans le dossier « Documents » des ressources complémentaires et peut être consulté et téléchargé avec le lien suivant : [Gabarit de déroulement de la rencontre groupale](#).

Le gabarit du déroulement prévoit une activité brise-glace en début de rencontre, afin de mieux disposer les participants et participantes. Les cégeps expérimentateurs de l'hiver 2025 ont conçu divers types de ces activités.



Les exemples de ces activités brise-glace sont disponibles dans les ressources complémentaires. Pour les voir et les télécharger : [Activités brise-glace](#).

Le déroulement proposé comporte notamment la projection d'une vidéo de témoignages de personnes étudiantes ayant rencontré des enjeux de réussite et les ayant surmontés, en recourant notamment à des ressources de leur collège. Le gabarit explique comment cette projection pourra aider à contrer le refus d'aide et comment a été réalisée la vidéo.



La vidéo de témoignages est disponible dans le dossier public avec le lien suivant : [Vidéo de témoignages](#).

Le gabarit du déroulement propose aussi, si la rencontre est en présence, de distribuer aux éventuels participants et participantes un feuillet informatif qui leur permettra d'avoir un memento des principales informations transmises au cours de la rencontre. Desjardins et coll. (2024) indiquent d'ailleurs que la somme importante de données à assimiler en début de session peut provoquer une surcharge cognitive et souligne l'importance, pour les participants et participantes, d'avoir un exemplaire physique ou numérique de la documentation utilisée lors d'une rencontre pour pouvoir y référer ultérieurement. Un exemple d'un tel feuillet a été produit par l'équipe de recherche pour les cégeps expérimentateurs de l'hiver 2025. Mais certains d'entre eux ont adapté le feuillet aux normes de mise en page requis par leur service des communications et en ont aménagé le contenu. L'un en a même fait un guide complet des services du collège.



Tous les feuillets informatifs peuvent être téléchargés à partir des ressources complémentaires : [Exemples de feuillets informatifs](#).

Le feuillet originalement produit par l'équipe de recherche a été réalisé à l'aide du logiciel gratuit Canva ; le modèle peut en être modifié librement, sans abonnement nécessaire, à partir de ce lien : [Feuillet informatif – modèle Canva](#).

Cette mesure de soutien, la rencontre groupale pré-session, convient-elle à votre établissement ?



Rappel : pour en évaluer la pertinence, l'applicabilité et l'acceptabilité, un outil d'aide à la décision a été élaboré et est disponible par ce lien : [Outil de prise de décision](#). Il importe de télécharger le fichier avant de procéder à sa complétion.

b) Passation du questionnaire SPEC Réussite

Le questionnaire d'autoévaluation a été développé dans le cadre de la phase 1 de la recherche et expérimenté dans quatre cégeps à l'hiver 2023. Il a par la suite été bonifié en collaboration avec un groupe projet du Carrefour de la réussite, puis a été expérimenté à nouveau à l'hiver 2025 dans cinq cégeps. À l'automne 2025, il a été intégré, sous le nom de « SPEC Réussite », à la grande famille des questionnaires SPEC, gérés par la Fédération des cégeps et offerts à tous les cégeps qui souhaitent l'utiliser.

Objectifs poursuivis par le questionnaire

Ce questionnaire a été conçu afin de mieux soutenir les personnes étudiantes qui ont éprouvé des enjeux de réussite dans leur parcours collégial antérieur. Il vise d'abord à les aider à initier une autoréflexion sur les facteurs liés à leurs échecs et sur les ressources qu'elles peuvent mobiliser pour cheminer vers la réussite. Le questionnaire sert aussi d'assises pour la tenue d'une discussion entre la personne ayant éprouvé des difficultés et la personne intervenante afin d'établir un plan d'action. Enfin, l'outil permet de dresser des listes d'étudiantes et d'étudiants en fonction de leurs besoins, afin de faciliter la planification des services et de permettre une offre ciblée.

Contenu du questionnaire

Il faut environ 15 minutes pour répondre au questionnaire qui porte sur les 10 thèmes suivants :

- Thème A – Votre motivation et votre engagement
- Thème B – Vos acquis et vos compétences scolaires
- Thème C – Vos aspirations scolaires et professionnelles
- Thème D – Votre gestion du temps
- Thème E – Vos méthodes de travail
- Thème F – Votre recours aux ressources d'aide
- Thème G – Vos relations et votre entourage
- Thème H – Vos besoins financiers et matériels
- Thème I – Vos habitudes de vie et votre santé
- Thème J – Vos enjeux personnels

Chaque thème comprend quatre questions factuelles en lien avec la situation de la personne, puis une cinquième question générale sur l'effet perçu sur la réussite.

Figure 5 : Exemple des questions

Thème A- Motivation et engagement		Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait d'accord	
A1	J'ai de l'intérêt pour les cours de mon programme.	1	2	3	4	
A2	Je suis déterminé(e) à terminer mes études collégiales et à surmonter les défis que je rencontre.	1	2	3	4	
A3	Je participe activement dans mes cours (présence en classe, écoute active, prise de notes, réponse aux questions, etc.).	1	2	3	4	
A4	J'ai confiance en ma capacité à réussir mes cours.	1	2	3	4	
		Très défavorable	Plutôt défavorable	Ni favorable, ni défavorable	Plutôt favorable	Très favorable
A5	De manière générale, l'effet sur ma réussite de ma motivation et mon engagement dans mes études a été...	1	2	3	4	5



La version de démonstration du questionnaire SPEC Réussite est disponible en cliquant sur le lien suivant : [Questionnaire SPEC Réussite](#).

Contenu du bilan individuel

Une fois le questionnaire complété, un bilan individuel est automatiquement généré. Un score sur 10 est ainsi calculé pour chaque thème, en additionnant la moyenne des quatre premières questions (ramenée sur 5) et la valeur de la cinquième question (sur 5). Les thèmes sont ensuite ordonnés de la plus grande force (score le plus élevé) au plus grand défi (score le plus faible). Le bilan propose aussi de courts textes explicatifs, liés à chacun des thèmes.

Puis, cinq questions ouvertes sont posées pour favoriser l'autoréflexion :

- Q21.** Quel est, selon vous, le plus grand défi que vous avez rencontré qui pourrait expliquer vos échecs ?
- Q22.** Quelle est, selon vous, votre plus grande force qui pourrait vous permettre de surmonter les défis que vous rencontrez ?
- Q23.** Avez-vous déjà apporté des modifications à votre situation pour surmonter vos défis et améliorer votre réussite scolaire ? Si oui, lesquelles ?
- Q24.** Quels sont les changements que vous êtes prêt(e) à mettre en place pour favoriser votre réussite ?
- Q25.** Avez-vous besoin d'aide pour surmonter vos défis et améliorer votre réussite scolaire ?

Le bilan peut être imprimé ou envoyé par courriel. Il peut être consulté, s'il y a eu consentement de la personne répondante, par l'intervenant ou l'intervenante pour favoriser les échanges lors d'une rencontre individuelle. Un exemple de bilan fictif peut être consulté dans la version de démonstration présentée ci-avant.

À la sortie du questionnaire, une page Web, qui peut être personnalisée par chaque cégep, est affichée et présente la liste des services offerts.

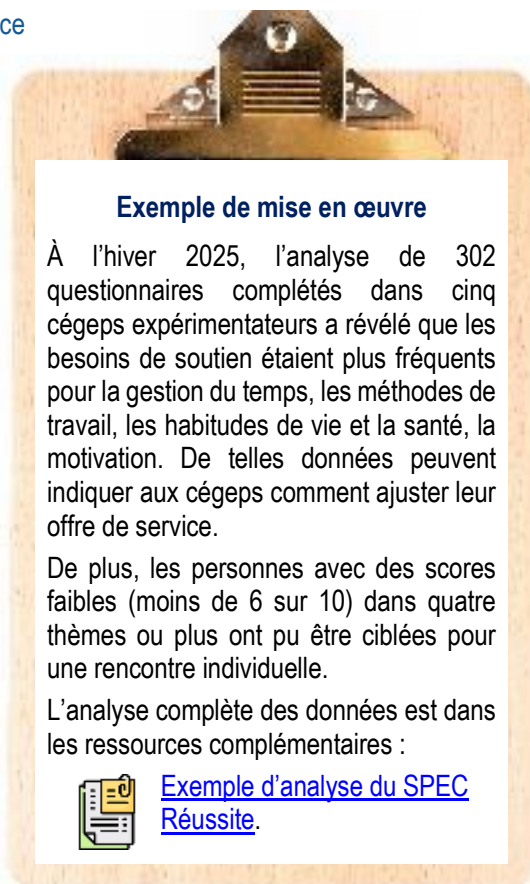
Modalités d'utilisation du SPEC réussite par la personne administratrice

La personne administratrice (ou toute personne à qui ont été accordés les droits administrateur) peut lancer les invitations à remplir le questionnaire, donner aux personnes intervenantes ciblées les autorisations d'accès aux bilans et générer des portraits descriptifs à partir de l'ensemble des réponses. Ces portraits fournissent une vue d'ensemble des résultats, question par question, afin de se comparer au réseau ou encore d'appliquer des filtres pour cibler des programmes ou des populations étudiantes spécifiques.

Une autre fonctionnalité permet de générer une liste de personnes ayant besoin de soutien (celles qui auraient, par exemple, un score inférieur à 6 dans certains thèmes). Il est ensuite possible de filtrer ou de trier cette liste afin d'identifier les personnes ayant des besoins similaires pour un thème donné et de leur proposer des activités ciblées individuelles ou groupales (comme un atelier sur la gestion du temps) ou encore pour en connaître le nombre afin de planifier les ressources du collège. On peut également identifier les personnes ayant des besoins dans plusieurs sphères pour les inviter prioritairement à une rencontre individuelle.

En outre, dans les paramètres de gestion du questionnaire, la personne intervenante peut ajouter un lien vers une page Web (existante ou créée spécialement pour le SPEC Réussite) présentant les services offerts par le cégep et qui s'affichera à la sortie du questionnaire.

La documentation destinée à la personne administratrice peut être consultée dans les ressources développées par la Fédération des cégeps sur le portail SPEC grâce au lien suivant : [Documentation - SPEC Réussite](#).



Exemple de mise en œuvre

À l'hiver 2025, l'analyse de 302 questionnaires complétés dans cinq cégeps expérimentateurs a révélé que les besoins de soutien étaient plus fréquents pour la gestion du temps, les méthodes de travail, les habitudes de vie et la santé, la motivation. De telles données peuvent indiquer aux cégeps comment ajuster leur offre de service.

De plus, les personnes avec des scores faibles (moins de 6 sur 10) dans quatre thèmes ou plus ont pu être ciblées pour une rencontre individuelle.

L'analyse complète des données est dans les ressources complémentaires :

 [Exemple d'analyse du SPEC Réussite.](#)

Modalités d'utilisation du SPEC Réussite par la personne intervenante

Une interface a été développée spécifiquement pour les personnes intervenantes pour favoriser la recherche du bilan d'une personne donnée. C'est la personne administratrice du SEPC Réussite dans un cégep donné qui accorde ou non l'accès aux bilans pour une intervenante ou un intervenant donné.

Figure 6 : Exemple d'interface des personnes intervenantes

Les intervenantes et intervenants autorisés peuvent consulter le bilan en préparation de ou pendant une rencontre avec une personne étudiante. Après avoir sélectionné le programme et l'établissement, le système affiche la liste des personnes inscrites à ce programme, ayant rempli le questionnaire et consenti à son utilisation. Il est alors possible d'ouvrir directement le bilan voulu ou d'utiliser l'outil de recherche pour le repérer dans la liste. Par ailleurs, le bilan peut être exporté au format PDF pour être déposé dans le dossier de l'étudiante ou de l'étudiant, ce qui permettra le suivi.

Appréciation de l'utilisation du questionnaire

Lors de la première utilisation du questionnaire, à l'hiver 2023, les intervenants et intervenantes ont rapporté que le bilan généré par le questionnaire a été jugé cohérent, par les ESC, avec les défis qu'ils avaient déjà identifiés : autrement dit, le questionnaire offre un bon reflet de la situation des ESC. Interrogés quant à leur perception de l'utilité du questionnaire, les ESC participants de l'hiver 2025 ont estimé qu'il les a aidés à prendre conscience de leurs forces, à identifier les défis à résoudre et à les prioriser.

Quant aux personnes intervenantes, lors des deux expérimentations, le questionnaire a été apprécié comme un bon support à l'intervention, car il permettait d'aborder avec les ESC des dimensions parfois négligées ou qui auraient autrement été passées sous silence. Elles l'ont aussi jugé utile pour les ESC qui s'expriment plus difficilement, pour orienter la discussion et accéder à des éléments plus personnels. Elles ont également noté que les ESC s'investissaient plus dans la recherche de solutions et que les solutions trouvées étaient, aux dires de certains, moins superficielles qu'auparavant, car elles émanaient de l'analyse du questionnaire.

Cette mesure de soutien, le questionnaire SPEC Réussite, convient-elle à votre établissement ?



Rappel : pour en évaluer la pertinence, l'applicabilité et l'acceptabilité, un outil d'aide à la décision a été élaboré et est disponible par ce lien : [Outil de prise de décision](#). Il importe de télécharger le fichier avant de procéder à sa complétion.

c) Aménagements au processus de signature du contrat

Les mesures suivantes s'adressent spécifiquement aux ESC. En lien avec la signature des contrats, trois enjeux se profilent, en ce qui concerne le moment de la signature, ses modalités et la perception par les ESC d'un manque de bienveillance. Un examen de ces enjeux est ici effectué, à la lumière des entrevues menées lors de la recherche sur les ESC (Paquette et coll., 2024, chapitres 2 et 4). On associe aussi à chaque enjeu des suggestions d'aménagements.

Tableau 8 : Enjeux posés par le processus de signature du contrat et aménagements possibles

	Présentation de l'enjeu	Aménagements proposés
Moment	La pratique généralisée est de faire signer les contrats avant le début de la session, bien qu'aucune obligation en ce sens ne figure dans le règlement de 2001. Or, pour minimiser les relances nécessaires, les cégeps imposent souvent le blocage de l'horaire des ESC. Pressés d'obtenir leur horaire, ces derniers signent le contrat sans trop en comprendre ni la teneur ni les obligations qui en découlent. Une telle contrainte électronique pourrait aussi avoir un effet démobilisateur sur les ESC et expliquer en partie que le taux de refus de signature s'élève jusqu'à 30 %.	On peut prolonger la période de signature. Ou opter pour une rencontre groupale pré-session, à la semaine 0, au cours de laquelle serait signé le contrat. L'horaire pourrait alors être bloqué pour amener les ESC à participer, mais serait libéré à l'issue de la rencontre (donc avant le début des cours). Si une rencontre (groupale ou individuelle) se tient plutôt dans les premières semaines de la session, la contrainte imposée pourrait être un blocage de la confirmation du choix de cours pour la session suivante. L'important est donc ici de laisser les ESC commencer leur session.
Modalités	Pour désengorger le début de la session, une majorité de cégeps recourt à une signature en ligne, souvent assortie, on l'a vu, d'une contrainte électronique. De ce fait, le contrat devient une pure formalité administrative. Les ESC interviewés indiquent d'ailleurs ne pas apprécier la transmission électronique du contrat, notamment en raison de l'impossibilité de communiquer avec quelqu'un pour avoir réponse à leurs questions ou ventiler leurs inquiétudes.	Il est donc suggéré de fournir les coordonnées d'une personne-ressource dans le message envoyé aux ESC. En outre, au-delà de l'obligation réglementaire de signer le contrat, il importe d'inciter les ESC à faire une introspection et à se mobiliser pour surmonter leurs défis. C'est ce que peuvent permettre la complétion du questionnaire SPEC Réussite (vu au point précédent) et l'élaboration d'un plan d'action (dont il sera question au point suivant).
Bienveillance	Plusieurs ESC perçoivent le processus de signature du contrat à la fois comme stressant et peu bienveillant. Cette impression de formalisme est souvent renforcée par le contenu du message transmis aux ESC pour leur signifier leur mise sous contrat. Souvent, on y fait d'abord état des règlements qui justifient la situation contractuelle et on en suggère la consultation. Puis, on énonce les obligations des ESC et les conséquences en cas de manquement. Enfin, on propose un recours (autonome et volontaire) aux services du cégep. Un tel message, on le constate, relève de l'« approche passive », évoquée plus haut, et dont plusieurs recherches ont démontré l'inefficacité pour engager les ESC dans la résolution de leurs difficultés.	Il est suggéré de revoir les communications destinées aux ESC pour les rendre plus bienveillantes, en : • Désamorçant les sentiments négatifs que peuvent vivre les ESC à l'annonce de leur mise sous contrat; • Insistant plus sur l'éventuelle élaboration d'un plan d'action (plus personnelle) et le soutien qu'offre le cégep, et moins sur l'obligation de signer le contrat (plus administrative) ; • Valorisant l'autonomie que manifeste une personne qui prend les moyens de surmonter ses défis ; • Fournissant les coordonnées d'une personne-ressource pour répondre à leurs questions.  Des exemples de messages bienveillants sont déposés dans un dossier des ressources complémentaires : voir Exemples de messages.

Ces mesures, les aménagements au processus de signature, conviennent-elles à votre établissement ?



Rappel : pour en évaluer la pertinence, l'applicabilité et l'acceptabilité, un outil d'aide à la décision a été élaboré et est disponible par ce lien : [Outil de prise de décision](#). Il importe de télécharger le fichier avant de procéder à sa complétion.

d) Rencontre précoce avec un intervenant ou une intervenante

Les aménagements au processus de signature du contrat, envisagés au point précédent pour les ESC, permettront de libérer du temps pour réaliser une rencontre individuelle. Cependant, cette rencontre peut aussi bénéficier aux étudiantes et étudiants qui, sans être sous contrat, vivent des situations d'échec.

Les objectifs et le contenu de la rencontre

Cette première rencontre individuelle, selon les expérimentations menées, peut durer environ 45 minutes. Elle doit d'abord viser à définir les besoins de la personne étudiante. En s'appuyant sur le bilan du questionnaire d'autoévaluation (SPEC Réussite) préalablement complété, il est possible de discuter avec elle des principaux facteurs liés à ses échecs et de les prioriser, mais aussi de lui faire prendre conscience des forces qu'elle peut mobiliser pour les résoudre.

La rencontre permet ensuite l'élaboration d'un plan d'action, où la personne étudiante choisit les objectifs qu'elle entend poursuivre et les moyens qu'elle utilisera pour les atteindre. Dans ce plan d'action, certains cégeps expérimentateurs ont même laissé la personne étudiante déterminer la sanction qu'elle s'imposera elle-même en cas de non-respect de ses engagements. L'aide de l'intervenant ou de l'intervenante est assurément ici requise pour s'assurer que les objectifs et les moyens choisis, de même que les éventuelles sanctions, soient à la fois réalistes, concrets et mesurables.



Les ressources complémentaires présentent des exemples de gabarits de plan d'action de l'hiver 2023 ou de l'hiver 2025 : voir [Gabarits de plan d'action](#).

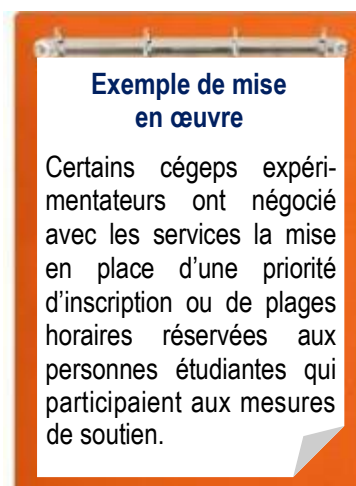
Le plan d'action signé, l'intervenante ou l'intervenant pourra ensuite, s'il y a lieu, référer la personne étudiante aux divers services qui pourraient lui prêter main-forte dans l'atteinte de ses objectifs. Des ententes pourraient avoir à être réalisées quant à l'accessibilité des services.

Dans la même foulée, il pourra analyser l'organisation du temps de l'étudiant ou de l'étudiante et, au besoin, recommander un allègement de l'horaire. Il est ici recommandé d'aller relire, au besoin, les réflexions qui ont été formulées concernant l'allègement de l'horaire, dans la [section 2.8](#) sur la réussite des cours lors de l'expérimentation de l'hiver 2023.

La rencontre permettra donc de mettre en branle, autour de la personne étudiante en situation d'échec, les mesures de soutien qui lui sont nécessaires et dans lesquelles elle est prête à s'investir.



Des gabarits pour le déroulement de cette première rencontre ont été réalisés par des API des cégeps expérimentateurs. Avec leur autorisation, ils sont rendus disponibles par ce lien : [Gabarits - déroulement de la première rencontre](#).



Pour quels étudiants et étudiantes ?

Assurément, si un établissement pouvait offrir un tel suivi à tous ses étudiants et étudiantes qui connaissent des difficultés, ça serait un grand atout pour leur réussite. Mais la réalité exige souvent qu'un certain tri soit opéré.

Déjà, le comité de mise en œuvre devrait avoir identifié les populations cibles à qui sont prioritairement destinées les mesures de soutien. Au besoin, il est possible de revoir à ce sujet la [section 3.2](#) ou la [fiche d'activité](#) correspondante que le comité pourrait avoir complétée. De plus, si les individus ciblés ont rempli le questionnaire SPEC Réussite, il sera possible d'identifier ceux qui ont donné leur consentement à être référés à des ressources afin d'obtenir de l'aide. Le bilan généré par le SPEC Réussite permet aussi d'identifier les principaux défis rencontrés par le répondant ou la répondante. Cette information pourrait être mise à profit pour déterminer à qui sera assignée chacune des personnes étudiantes.

Il est à noter que certains cégeps appliquent des mesures de soutien différenciées, selon la situation particulière de chaque étudiant ou étudiante (en fonction, par exemple, du nombre d'échecs, de la session où ont été cumulés les échecs, du nombre d'occurrences de contrats, des antécédents scolaires, etc.). Un comité de mise en œuvre pourrait donc décider qu'un tel suivi ne sera pas offert automatiquement à tous.

Avec quel intervenant ou intervenante ?

Au cours des expérimentations des sessions d'hiver 2023 et 2025, plusieurs formules ont été appliquées par les cégeps expérimentateurs quant aux intervenants et intervenantes qui ont effectué la première rencontre. Mais tous s'entendaient sur la nécessité que cette première personne intervenante rencontrée demeure le pivot ou la personne-ressource principale qui assure une cohérence dans les interventions.

Voici les diverses formules des cégeps expérimentateurs quant à l'intervenant ou l'intervenante à qui ont été affectées les personnes étudiantes pour la première rencontre, en identifiant pour chacune les avantages et les désavantages relatifs.

Exemples de mise en œuvre

API réussite

En 2023, des cégeps ont embauché des API réussite dédiés au suivi des ESC et autres étudiants et étudiantes en situation d'échec.

-  Ces API agissent aussi à titre de personnes pivots qui coordonnent les mesures de soutien.
-  L'API réussite n'est pas rattaché nécessairement au programme d'études des personnes qu'il suit.

API programme

Dans la majorité des cégeps expérimentateurs, les API ont pris en charge les étudiants et étudiantes de leurs programmes.

-  L'API peut les conseiller spécifiquement quant à leurs parcours.
-  La répartition des tâches entre API est parfois moins équitable, vu le nombre variable de personnes à suivre par programme.

Professionnels ou professionnelles

Dans un cégep, l'assignation des personnes étudiantes a été faite selon les besoins identifiés sur la base du bilan du SPEC Réussite.

-  Elles sont vues, dès la 1^{re} rencontre, par la personne professionnelle la mieux adaptée à leurs besoins.
-  L'assignation est plus complexe si les échecs sont multifactoriels. La personne est alors référée à un API pour prioriser ses besoins.

Libre choix de l'intervenant ou de l'intervenante par la personne étudiante

Un cégep expérimentateur de l'hiver 2025 a laissé choisir la personne intervenante parmi une liste prédéterminée.

-  La complicité s'établit plus facilement avec une personne déjà connue ou significative.
-  Le nombre de places est limité avec chaque personne intervenante.

Enseignants ou enseignantes mentors

En 2025, dans un cégep expérimentateur, des personnes enseignantes, ayant reçu une formation, ont assumé le suivi.

-  Elles agissent comme mentors et peuvent offrir un soutien disciplinaire ou des stratégies d'apprentissage.
-  Elles doivent référer les personnes aux divers services pour des besoins plus spécifiques.



Ce cégep offre aussi des programmes d'encadrement personnalisés en fonction de la situation spécifique des personnes étudiantes. Son [tableau des programmes d'encadrement](#) est disponible dans les ressources complémentaires du guide.

L'accès aux informations des personnes étudiantes

L'analyse du SPEC Réussite et l'élaboration du plan d'action, réalisées lors de la première rencontre, nécessiteront l'accès à certaines informations personnelles pour pouvoir adéquatement cerner les besoins des personnes étudiantes. Il en ira de même pour les professionnels et professionnelles des services à qui elles seront référées.

Or, les problèmes de concertation entre services ont déjà été soulignés par les responsables des mesures d'aide rencontrés en entrevue lors de la première phase de la recherche (voir à ce sujet la [section 2.5](#)). Ces problèmes découlent notamment de la *Loi sur la protection des renseignements personnels* qui proscriit la transmission de données sans le consentement de la personne concernée. Mais, de leur côté, les personnes étudiantes déplorent d'avoir à « raconter leur histoire » à répétition, au gré des rencontres avec l'une ou l'autre des personnes intervenantes.

Cependant, le questionnaire SPEC Réussite peut offrir une solution, du fait qu'il demande un consentement explicite du répondant ou de la répondante à la transmission de ses données afin d'obtenir de l'aide. Le bilan du questionnaire avec consentement peut donc être envoyé aux membres du personnel professionnel qui seront appelés à intervenir.

Si, dans l'esprit d'assurer une cohésion dans les interventions, le comité de mise en œuvre souhaite rendre accessibles les données du SPEC Réussite, il lui faudra établir un mécanisme clair par lequel sera transmise à l'administrateur la liste des personnes autorisées à recevoir le bilan.



Wirestock, Rocks Forming Circle on the Beach, sur Freepik

Cette mesure de soutien, une rencontre précoce avec un intervenant ou une intervenante, convient-elle à votre établissement ?



Rappel : pour en évaluer la pertinence, l'applicabilité et l'acceptabilité, un outil d'aide à la décision a été élaboré et est disponible par ce lien : [Outil de prise de décision](#). Il importe de télécharger le fichier avant de procéder à sa complétion.

e) Suivi pendant toute la session, jusqu'au bilan final

Nombre de rencontres supplémentaires

Dans certains cégeps expérimentateurs, le nombre des autres rencontres de suivi pendant la session a été modulé en fonction des besoins exprimés par les étudiants et étudiantes qui participaient au projet. Dans d'autres, un nombre fixe de rencontres avait été préalablement déterminé. Mais tous ont tenu, à tout le moins, une rencontre de mi-session et, pour certains, une rencontre finale de bilan.

Nature des rencontres supplémentaires

Les cégeps expérimentateurs s'entendaient sur les finalités des rencontres supplémentaires :

- Le suivi de mi-session : pour vérifier les progrès de la personne étudiante, au niveau de la réussite de ses cours ou de l'atteinte des objectifs de son plan d'action; au besoin, pour ajuster les objectifs ou la référer à des ressources supplémentaires ; pour lui prodiguer des encouragements.
- La rencontre de fin de session : pour dresser un bilan. Pour les personnes étudiantes en voie de réussite et pour les ESC qui vont vraisemblablement respecter les conditions de leur contrat, il s'agit d'analyser les stratégies gagnantes ou les nouvelles attitudes qui ont permis la réussite scolaire et qui pourront être transférées aux autres sessions. Pour les personnes en voie d'échec (des cours et/ou du contrat), une analyse des difficultés rencontrées et des suites à venir pourrait leur être offerte.
- Il est à noter que, à l'issue de la session, les ESC ayant réussi leur contrat apprécient particulièrement de recevoir des félicitations. Elles peuvent être transmises sous diverses formes : une communication interne ou par courriel, un appel téléphonique, voire un envoi postal.



Exemples de mise en œuvre :

- La majorité des cégeps expérimentateurs ont tenu une ou deux rencontres supplémentaires : une rencontre de mi-session (aux semaines 5 à 8) et une rencontre de bilan (aux semaines 9 à 13).
- Certains responsables du suivi ont maintenu un contact pendant toute la session, en envoyant sur une base régulière des messages pour encourager la persévérance des étudiants et étudiantes, leur signaler des dates importantes ou des activités d'intérêt, proposer de nouvelles rencontres, etc.
- Tous les cégeps ont observé un désengagement graduel au cours de la session, en particulier des ESC les plus à risque; ces derniers fréquentent donc peu les rencontres de bilan. Pour la plupart, les cégeps leur ont donc expédié une lettre bienveillante en cas d'échec, leur indiquant les procédures d'appel et les suites à envisager (période d'expulsion, procédures de réinscription, etc.).
- Pour les ESC expulsés, qui se trouvent alors devant un désert de services, un cégep a tenté de nouer un partenariat avec le Carrefour jeunesse-emploi de sa région afin de pouvoir les y référer.

Cette mesure de soutien, un suivi pendant toute la session, convient-elle à votre établissement ?



Rappel : pour en évaluer la pertinence, l'applicabilité et l'acceptabilité, un outil d'aide à la décision a été élaboré et est disponible par ce lien : [Outil de prise de décision](#). Il importe de télécharger le fichier avant de procéder à sa complétion.

4.3 Préparer concrètement le terrain

À ce stade-ci de ses travaux préparatoires à la mise en œuvre, le comité devrait s'être assuré de l'adhésion du milieu et avoir évalué et choisi les mesures de soutien et leurs modalités d'implantation. Il pourra dorénavant se consacrer à la préparation concrète du terrain, en schématisant tout le processus à appliquer, en développement ou en adaptant les outils nécessaires et en diffusant les informations requises aux acteurs et actrices qui auront un rôle à jouer dans l'implantation des nouvelles mesures de soutien.

Construire une schématisation du processus

Schématiser le processus qui sera mis en œuvre rejoint deux objectifs. D'une part, cela amène le comité à clarifier la séquence des mesures de soutien qui seront appliquées et à identifier les ressources nécessaires lors de chaque étape. C'est souvent quand vient le temps de synthétiser les décisions prises que certaines omissions apparaissent, par exemple : *Qui programmera la relance téléphonique pour l'invitation à la rencontre groupale ? Quelqu'un connaît-il comment projeter la vidéo de témoignages lors d'une rencontre à distance ? Qu'est-ce qui est prévu pour les étudiants et étudiantes qui ne se présentent pas à leur première rencontre individuelle ? Les API savent-ils comment avoir accès au bilan SPEC Réussite des personnes étudiantes qu'ils vont accompagner ?* Le diable est dans les détails, dit-on... D'autre part, la schématisation pourra servir à informer, de façon visuelle et condensée, les actrices ou acteurs du milieu du rôle qu'ils auront à jouer dans le processus et du moment où ils entrent en scène.

Cette schématisation peut adopter diverses formes, comme cela fut le cas lors des expérimentations de l'hiver 2023 et de l'hiver 2025 :

- Certains cégeps ont apprécié l'organigramme préparé par l'équipe de recherche. Ce schéma montre en un coup d'œil l'ensemble de la séquence et les interactions entre les diverses phases. Un exemple en a été inséré à la page suivante.
- D'autres ont préféré utiliser un calendrier de la session où seront déployées les mesures de soutien, en indiquant dans les diverses cases les informations jugées nécessaires.
- Un autre a conçu un aide-mémoire sous forme de tableau, réservant une colonne aux actions à poser, puis en insérant d'autres où étaient consignés la date ou le moment, les personnes impliquées et le descriptif de l'action (son contenu, le matériel à préparer, etc.).

Concevoir ou modifier les outils nécessaires

Communications bienveillantes

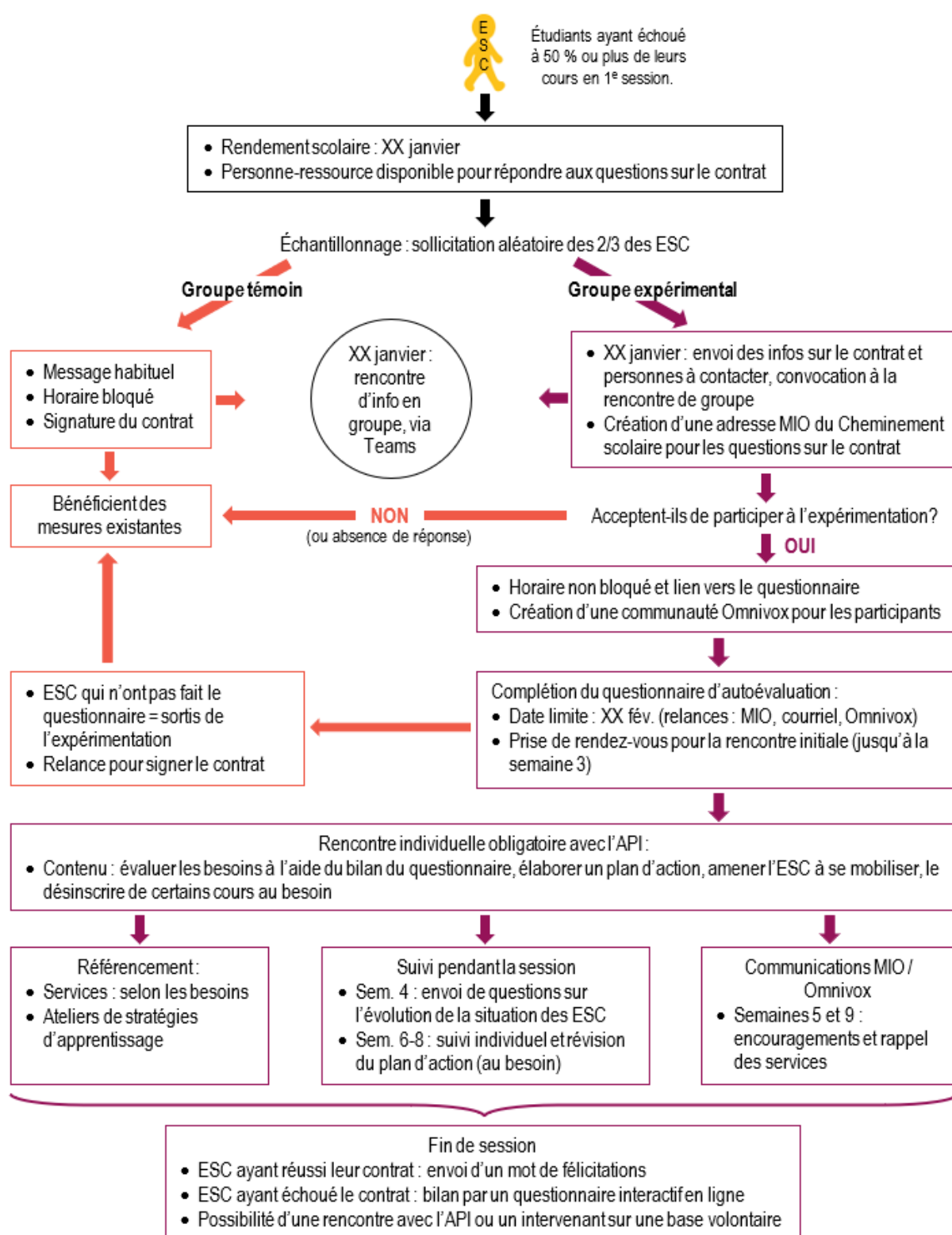
Il pourrait s'avérer nécessaire de revoir les communications qui seront expédiées aux étudiantes et étudiants visés, soit pour les rendre plus bienveillantes, soit pour mettre à jour les modalités qui y sont énoncées. En voici une liste sommaire :

- L'annonce de la situation contractuelle, jumelée ou non à l'invitation à la rencontre groupale pré-session (prévoir aussi les messages de relance, par écrit ou par téléphone, selon ce qui a été décidé par le comité);
- L'avis de compléter le SPEC Réussite, avec les modalités d'accès (prévoir aussi les relances);
- S'il y a lieu, les messages d'encouragement ou les rappels de dates importantes au courant de la session;
- Les messages de fin de session, différenciés selon la réussite (félicitations) ou l'échec (explications des suites).



Des exemples de ces communications sont disponibles dans les ressources complémentaires du guide : [Exemples de messages](#).

Figure 7 : Exemple d'organigramme d'un comité de mise en œuvre



Matériel

a) Pour la complétion du questionnaire SPEC Réussite

Si le comité de mise en œuvre a choisi de faire compléter le SPEC Réussite, voici les préparatifs à prévoir :

- La personne administratrice ou responsable SPEC du cégep (RESPEC) doit préparer les listes d'étudiants et d'étudiantes à qui seront envoyées les invitations à remplir le questionnaire ;
- Il faut prévoir d'insérer, à la fin du questionnaire, un lien vers la page Web qui présente les services du collège. Au besoin, il faut mettre à jour cette page Web ou la créer, si le collège n'en possède pas déjà une ;
- Il faut générer un code QR qui pourra être projeté (si la complétion du questionnaire se fait, par exemple, lors de la rencontre groupale pré-session avec les éventuels répondants et répondantes).

b) Pour la rencontre groupale pré-session

Si le comité de mise en œuvre a choisi d'implanter cette mesure et selon le déroulement prévu, le matériel suivant pourrait être requis :

- Un « kit pour ma réussite » remis aux participants et participants à leur arrivée. Il peut être constitué d'un agenda ou d'un outil de planification de la session, d'un résumé des principaux règlements, etc. ;
- Une activité brise-glace (conçue sur Forms ou sur Woodlap, par exemple) ;
- Une présentation (du genre PowerPoint ou Genially) contenant les informations à transmettre ;
- La vidéo de témoignages téléchargée et prête à l'emploi (selon les extraits choisis, s'il y a lieu) ;
- Un feuillet informatif qui récapitule les principales informations transmises lors de la rencontre et qui encourage les étudiants et étudiantes à recourir à l'aide ; ce feuillet pourrait d'ailleurs faire du « kit pour ma réussite » remis à l'entrée ;
- Un code QR à projeter pour donner accès au questionnaire SPEC Réussite, s'il est complété lors de la rencontre.



Ces divers outils sont plus amplement présentés dans le [gabarit de déroulement de la rencontre groupale](#) disponible dans les documents des ressources complémentaires. Des exemples de mise en œuvre par les cégeps y sont également exposés.

c) Pour la première rencontre individuelle avec un intervenant ou une intervenante

Si le comité de mise en œuvre a choisi d'implanter cette mesure de soutien, ces outils pourraient être nécessaires :

- Un gabarit, élaboré en concertation avec les intervenants et intervenantes, du déroulement de la rencontre, pour s'assurer que les mêmes informations de base sont transmises aux personnes étudiantes ;
- Un gabarit de plan d'action.



Des exemples de ces gabarits sont déposés dans les ressources complémentaires : voir [Gabarit de la première rencontre](#) et [Gabarits du plan d'action](#).

Au sujet du Règlement sur la réussite

Il a été expliqué à la [section 3.3](#) (sur les possibles enjeux règlementaires) qu'il pourrait être nécessaire de modifier le règlement sur la réussite de l'établissement ou d'en suspendre temporairement l'application, si le comité de mise en œuvre a décidé d'offrir un sursis aux ESC ayant échoué leur contrat et d'expérimenter auprès d'eux des mesures de soutien, plutôt que de les expulser. Le comité devrait prévoir le temps nécessaire pour effectuer et faire entériner cette modification ou suspension.

Diffuser des informations complètes sur le projet aux actrices et acteurs impliqués

Le comité de mise en œuvre a la charge de s'assurer que chacun et chacune comprend bien son rôle et ses responsabilités dans les mesures de soutien à déployer. Pour présenter ces mesures, il peut utiliser l'outil de schématisation du processus, dont il a été question au début de la présente section. Voici une liste (non exhaustive) des acteurs et actrices à informer.

L'organisation scolaire

En principe, un responsable de l'organisation scolaire devrait être membre du comité de mise en œuvre et, donc, être au courant des responsabilités qui incomberont à son service dans le déploiement des mesures de soutien. Sinon, des informations complètes doivent lui être acheminées afin que soient prévus les effectifs nécessaires. Ce service a notamment à réaliser les tâches suivantes (mais cette liste n'est pas exhaustive) :

- Extraire les listes de personnes étudiantes à inviter à la rencontre groupale et à qui envoyer le lien du SPEC Réussite;
- Procéder, s'il y a lieu, au blocage des horaires ou du choix de cours (si des décisions ont été prises dans le sens de rendre obligatoire la rencontre groupale ou la complétion du SPEC Réussite) ;
- Gérer l'assignation du suivi des personnes qui participeront aux mesures de soutien aux divers API, si telle est la procédure décidée par le comité de mise en œuvre.

La personne-ressource qui répondra aux messages des personnes étudiantes

Il a été suggéré que, dans les communications destinées aux personnes étudiantes visées par les mesures de soutien (qu'on pense ici au message qui sera envoyé aux ESC pour les aviser de leur situation contractuelle ou à celui qui annonce la tenue de la rencontre groupale), d'indiquer les coordonnées d'une personne-ressource qui pourra répondre à leurs questions ou leurs inquiétudes. Si le comité abonde dans ce sens, il doit vérifier que cette personne-ressource :

- Connaît bien les règlements entourant les contrats, ainsi que les mesures de soutien qui seront déployées ;
- Peut expliquer l'importance de la rencontre groupale pour convaincre les personnes étudiantes d'y participer ;
- Sait à qui référer les cas plus litigieux.

Les intervenants ou intervenantes qui feront le suivi des personnes étudiantes

Si ces personnes ne font pas partie du comité de mise en œuvre, elles devront être dûment informées des modalités exactes des mesures de soutien qu'elles auront à appliquer. Notamment, ces personnes devront savoir :

- Où trouver le [gabarit du déroulement de la première rencontre individuelle](#), s'il y a lieu ;
- Où trouver, au besoin, les [exemples de messages](#) à envoyer ;
- Comment accéder au bilan généré par le SPEC Réussite pour chaque étudiant ou étudiante et comment naviguer dans les diverses sections du questionnaire et interpréter le bilan ;
- Où trouver le gabarit de plan d'action à remplir avec la personne étudiante ;
- Où doivent être déposés sécuritairement les documents ci-haut mentionnés (bilan, plan d'action).

Les services de l'établissement

Les divers services pourraient être impliqués, d'une part, dans la rencontre groupale pré-session, si une présentation des services y est prévue ; d'autre part, dans l'accompagnement des étudiantes et étudiants qui leur seront référés. À ce titre, ils doivent être mis au courant du fonctionnement des mesures de soutien, notamment au niveau des éléments suivants :

- La présentation de leur service dans le cadre de la rencontre groupale, s'il y a lieu : durée, modalités et contenu de leur présentation, nécessité ou non de préparer une présentation visuelle, lieu / date / heure des rencontres.
- Le SPEC Réussite : s'il a été localement décidé que certains professionnelles et professionnels auraient accès au bilan individuel, ils doivent savoir comment y accéder, comment y naviguer et comment l'interpréter ;
- Discussion quant à la possibilité d'accorder une priorité d'inscription ou des plages horaires réservées aux personnes étudiantes qui participent aux mesures de soutien ;
- S'il y a lieu, les outils de communication développés pour assurer une meilleure coordination des mesures de soutien pour un même étudiant ou étudiante.

Commencer à planifier l'évaluation du projet

Dès l'étape de préparation, le comité de mise en œuvre doit commencer à s'interroger sur l'évaluation des mesures de soutien qui seront implantées.

Pour ce faire, il peut d'ores et déjà aller jeter un œil à la section 5, notamment sur la section 5.2 pour alimenter sa réflexion sur les informations à collecter et les populations à sonder, ainsi que sur la section 5.3 pour se familiariser avec les types d'évaluation qu'il pourrait prévoir et les outils à développer.

Aide-mémoire de la Section 4

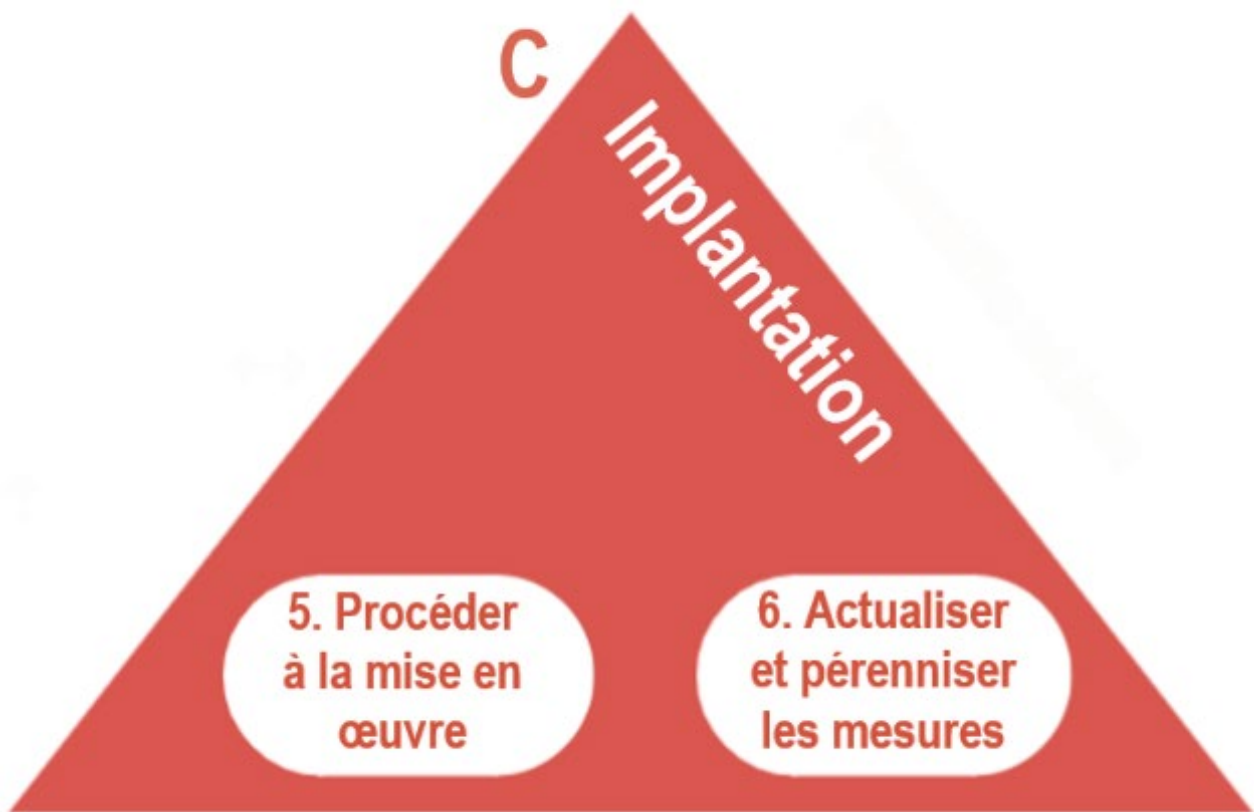
- ☐ Les mesures de soutien qui seront implantées ont été choisies en évaluant, pour chacune, sa pertinence, son applicabilité et son acceptabilité.
- ☐ Le nouveau processus d'accompagnement (fondé sur les mesures de soutien à implanter) a été clairement synthétisé et a été présenté aux actrices et acteurs touchés qui, lors de cette consultation, ont légitimé les changements à opérer.
- ☐ Tous les outils nécessaires (communications, matériel, etc.), en fonction des mesures de soutien qui seront déployées, sont prêts.



À noter : un fichier contenant l'ensemble des six aide-mémoires à cocher (un pour chaque section) est disponible dans les ressources complémentaires du guide : voir [Aide-mémoires](#). Il est nécessaire de télécharger le fichier avant de cocher des items dans les aide-mémoires.

MODULE C

Implantation



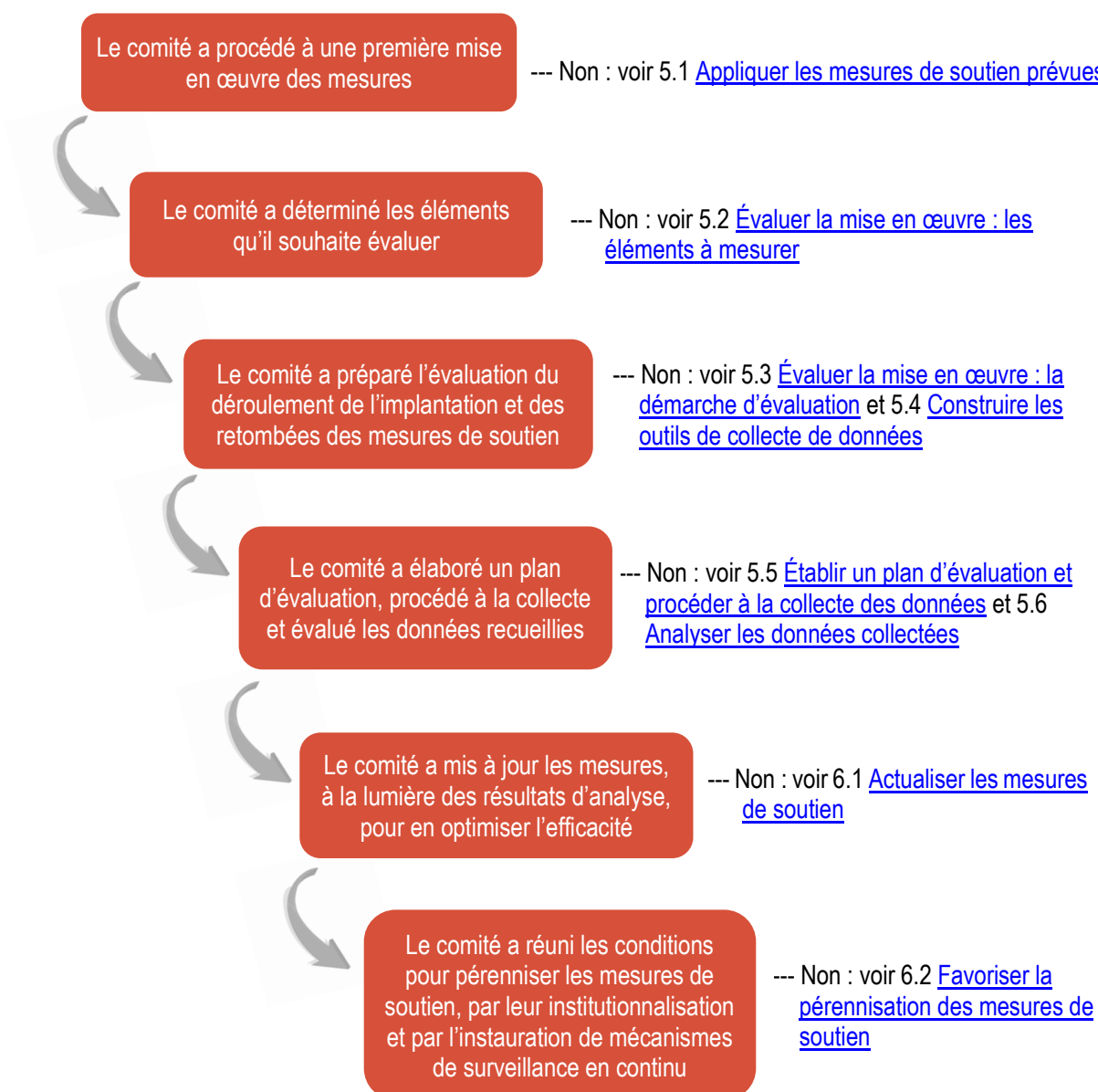
Au seuil de ce troisième et dernier module, l'établissement qui souhaite implanter de nouvelles mesures de soutien devrait avoir terminé toutes les préparations nécessaires à une implantation adaptée à la fois aux besoins et au contexte.

Ce module abordera donc :

- La mise en œuvre des mesures de soutien ;
- L'actualisation et la pérennisation des pratiques qui se seront avérées fructueuses.

Par cet arbre de décision, l'établissement pourra déterminer où il en est rendu.

Arbre de décision



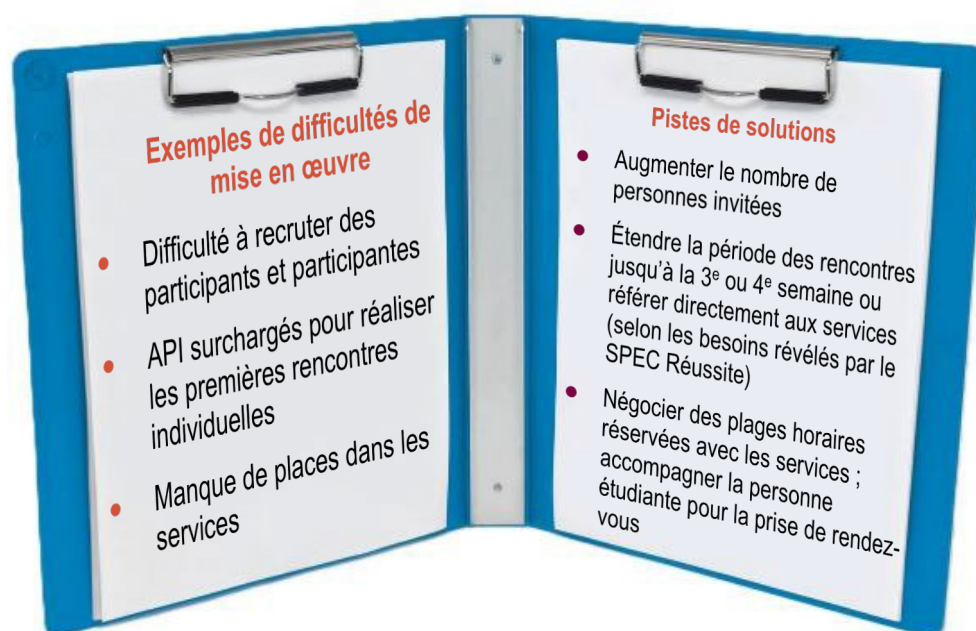
Section 5 : Procéder à la mise en œuvre

Les mesures de soutien évaluées et choisies par le comité de mise en œuvre, guidé en cela par les objectifs définis pour l'implantation et validés par le milieu, peuvent maintenant être déployées en fonction de l'échéancier prévu. Elles devront toutefois faire l'objet d'une évaluation afin de les adapter au mieux aux besoins du milieu et de les rendre optimales quant aux retombées qu'elles génèrent.

5.1 Appliquer les mesures de soutien prévues

Les premières sessions où les mesures sont implantées constituent une phase d'expérimentation. Le nombre de sessions d'expérimentation qui seront nécessaires pour finaliser les mesures de soutien variera d'un établissement à l'autre.

En phase d'expérimentation, il est important de suivre fidèlement le processus prévu, tel qu'il a été schématisé (sous forme d'organigramme, de calendrier, de ligne du temps ou autre). De fait, si chaque intervenante ou intervenant impliqué dans la mise en œuvre agit à sa guise, il deviendra impossible d'identifier ce qui a fonctionné, ou non, et pourquoi. Toutefois, il est fort possible que des ajustements soient requis en cours de route. Voici quelques exemples des difficultés ou imprévus rencontrés par les cégeps expérimentateurs et des ajustements réalisés pour les résoudre :



Un cégep expérimentateur a conçu un arbre de décision en cas d'absence d'un étudiant ou d'une étudiante à un rendez-vous : voir [Arbre de décision en cas d'absence à la rencontre](#).

Pendant l'expérimentation, il faut aussi s'assurer de l'engagement continu des actrices et acteurs du milieu. Il est donc approprié de leur faire des rappels réguliers (dans le cadre de réunions, dans des mémos, etc.) des objectifs et des modalités de l'implantation. En parallèle, le comité de mise en œuvre peut recueillir leur rétroaction sur le terrain, afin de fournir, au besoin, le support requis, sous diverses formes : discussions avec les intervenants et intervenantes, rencontres pour réexpliquer les mesures, etc. Enfin, le comité de mise en œuvre devrait prodiguer régulièrement des encouragements aux personnes qui s'activent pour la réussite de l'implantation des mesures de soutien.

5.2 Évaluer la mise en œuvre : les éléments à mesurer

Dès la première expérimentation, la mise en œuvre doit être évaluée, sous deux dimensions en particulier :

- Le déroulement de l'implantation, pour documenter auprès des acteurs et actrices du milieu ce qui a été fait et ce qui doit être amélioré ;
- Les retombées (ou l'efficacité) des mesures de soutien implantées, au niveau qualitatif, en recueillant les perceptions des membres du personnel impliqués et des personnes étudiantes utilisatrices, puis au niveau quantitatif grâce à des données sur la réussite et le parcours des bénéficiaires des mesures.

Le tableau suivant fournit des suggestions quant aux éléments à collecter pour ces deux dimensions.

Tableau 9 : Dimensions à évaluer et suggestions d'éléments à collecter

Dimensions à évaluer	Suggestions d'éléments à collecter
Déroulement de l'implantation des mesures de soutien	Observations sur les étapes de la mise en œuvre auprès des acteurs et actrices du milieu : • Ce qui s'est fait et comment ; • Facilité d'utilisation des outils (SPEC Réussite, gabarit du plan d'action, etc.) ; • Problématiques imprévues qui ont surgi ; • Modifications apportées (par rapport à ce qui était initialement prévu) et ce qui les a justifiées ; • Adéquation entre les ressources allouées au projet et les besoins à combler ; • Satisfaction personnelle et professionnelle face aux conditions dans lesquelles s'est faite l'implantation (qualité de l'information transmise, du soutien reçu, de la concertation, etc.) ; • Atteinte des objectifs définis pour l'implantation.
Retombées des mesures de soutien implantées	Perception de l'efficacité des mesures de soutien, selon les membres du personnel : • Niveau d'engagement des personnes étudiantes participantes ; • Capacité des mesures à répondre aux besoins ; • Atteinte des objectifs assignés au projet ; • Perception des gains réalisés par le milieu ; • Faisabilité et pertinence du maintien à long terme des mesures de soutien ; • Correctifs suggérés.
	Perception de l'efficacité des mesures de soutien, selon les personnes étudiantes participantes : • Motivation des personnes participantes à s'y engager ; • Appréciation de l'efficacité perçue de chaque mesure de soutien ou des services fréquentés, pour leur réussite scolaire ; • Retombées personnelles (sur la motivation, l'anxiété, la confiance en soi, la persévérance, etc.) ; • Suggestions d'améliorations.
	Données quantitatives sur la réussite et le parcours des personnes étudiantes participantes : • Taux de participation aux diverses mesures de soutien et taux de désistement ; • Taux de réussite des cours et/ou taux de réussite individuel (nombre de cours réussis / total de cours suivis avec note finale) et/ou taux de passation des cours (nombre de cours réussis / total de cours suivis, incluant les cours abandonnés avant la date limite d'abandon sans échec) ; • Taux de réussite des contrats (pour les ESC, s'il y a lieu) ; • Taux d'abandon de cours ; • Taux de réinscription à la session suivante ; • À plus long terme, taux de diplomation.

Il faut noter qu'il s'agit bien là de suggestions. De fait, un établissement n'a pas à évaluer l'ensemble des éléments énumérés en une seule fois. Il peut en prioriser certains, selon leur pertinence au regard des objectifs qui ont été définis pour le projet. Aux sessions subséquentes, il pourra ajouter d'autres informations à colliger et en viendra graduellement à évaluer l'ensemble du processus d'implantation.

5.3 Évaluer la mise en œuvre : la démarche d'évaluation

Non seulement un établissement doit-il choisir les éléments à évaluer, mais aussi la démarche d'évaluation qu'il souhaite appliquer. C'est ce qui conditionnera la quantité de données à rassembler, les méthodes de collecte à utiliser et les analyses à effectuer. Or, en 2005, lors d'une journée d'échanges tenue par le Carrefour de la réussite au collégial, une intervenante faisait remarquer que « plus l'évaluation est faite de façon rigoureuse, plus elle est onéreuse, en temps, en énergie, en ressources. Par contre, moins elle est rigoureuse, moins fiables sont ses conclusions » (2005, vol. 2, p. 12).

Cette section entend donc proposer une démarche évaluative en équilibre entre ces deux extrêmes⁶. Qui plus est, plusieurs méthodes de collecte sont suggérées pour évaluer chacune des deux dimensions présentées dans la section précédente, laissant ainsi les établissements sélectionner celles qui leur semblent les mieux à même de recueillir les informations requises en fonction des ressources disponibles. Voici un tableau synthèse des démarches d'évaluation proposées. Elles seront ensuite détaillées pour chaque dimension.

Tableau 10 : Tableau synthèse des méthodes de collectes proposées

Dimensions à évaluer	Suggestions de méthodes de collecte
Déroulement de l'implantation des mesures de soutien	Observations sur les étapes de la mise en œuvre auprès des acteurs et actrices du milieu : • Journal de bord • Grille d'observation • Entretien de groupe • Entrevue individuelle
Retombées des mesures de soutien implantées	Perception de l'efficacité des mesures de soutien, selon les membres du personnel : • Questionnaire autoadministré • Entretien de groupe • Entrevue individuelle
	Perception de l'efficacité des mesures de soutien, selon les personnes étudiantes : • Questionnaire autoadministré • Entretien de groupe • Entrevue individuelle
	Données quantitatives sur la réussite et le parcours des personnes étudiantes ayant pris part aux mesures de soutien : • Extraction de données administratives

Pour évaluer le déroulement de l'implantation des mesures de soutien auprès des membres du personnel

Pour procéder à l'évaluation du déroulement de l'implantation, il faut documenter le processus auprès des acteurs et des actrices du milieu. C'est ce qui permet de répertorier les succès et les enjeux liés à l'implantation : « ça aide les institutions scolaires à comprendre ce qui fonctionne, pour qui, dans quelles circonstances et pourquoi. » (Sharples et coll., 2024, p. 31, traduction libre). Cette démarche alimente donc l'éventuelle réflexion quant aux ajustements à apporter pour optimiser les mesures de soutien. Pour recueillir ces informations, plusieurs méthodes sont possibles, parmi lesquelles les établissements pourront librement choisir.

⁶ La démarche proposée s'appuie à la fois sur les constats tirés des expérimentations de l'hiver 2023 et de l'hiver 2025 ; sur l'approche d'évaluation préconisée par le Carrefour de la réussite au collégial (2005, vol. 2, p. 19 et suiv.) ; enfin, sur les pratiques d'évaluation observées par les membres du chantier sur la réussite, de la Fédération des cégeps, lors de leur visite de cégeps ayant développé des pratiques prometteuses (Fédération des cégeps, 2021, p. 97).

Tenue d'un journal de bord

La méthode de collecte la plus courante est la tenue d'un journal de bord. Une personne (par exemple, un membre du comité de mise en œuvre) peut être désignée pour y consigner les informations. L'assiduité est de mise : il faut documenter avec rigueur et régularité chacune des étapes de l'implantation, pour éviter que, par oubli, seuls quelques épisodes anecdotiques soient retenus (Lison, 2025, p. 85).



Il faut y enregistrer à la fois les observations réalisées sur le terrain et les rétroactions des personnes impliquées dans l'implantation des mesures. L'analyse en sera facilitée si les informations sont classifiées dans des catégories. Celles-ci doivent correspondre aux éléments à mesurer qui ont été choisis à la section précédente (voir un exemple dans Carrefour de la réussite, 2005, vol. 2, p. 99-100).

Les rétroactions pourraient être recueillies dans le cadre de tâches déjà prévues, comme lors de réunions de service où serait réservé un moment de réflexion sur le processus d'implantation des mesures, au fur et à mesure qu'elles sont expérimentées. À cet effet, pour que les personnes présentes

se sentent à l'aise de partager leurs perceptions, il faut clairement leur indiquer à quoi les observations rassemblées serviront et comment et par qui elles seront utilisées. Et s'il est vrai qu'il importe de relever les difficultés rencontrées, il est tout aussi nécessaire de noter les idées fructueuses des uns et les bons coups des autres, qui seront évoqués dans ces moments de partage.

Enfin, il peut être intéressant que tous aient accès au journal de bord (en le déposant, par exemple, dans un espace collaboratif), soit pour s'assurer que leur rétroaction y a été bien rapportée, soit pour approfondir leurs réflexions à partir de celles des autres.



Des exemples de journaux de bord sont disponibles dans les ressources complémentaires : voir [Exemples de journaux de bord](#).

Remplissage de grilles d'observation

Certains proposent plutôt que chaque personne intervenante impliquée dans la mise en œuvre remplisse, sur une base régulière (la fréquence est ici à déterminer), des grilles d'observation sur les différentes étapes de l'implantation. Les items figurant dans ces grilles doivent correspondre aux éléments à évaluer qui ont été choisis par le comité de mise en œuvre.

Assurément, cette approche garantit la collecte d'informations précises, mais risque de représenter une surcharge de travail pour les personnes intervenantes qui préféreront vraisemblablement mettre leurs énergies sur la prestation des services. D'ailleurs, il sera fort probablement nécessaire qu'une personne responsable fasse des relances, selon la fréquence prévue, pour rappeler aux intervenants et intervenantes d'aller compléter leur grille.

Pour remédier à ce problème, ces grilles peuvent être standardisées, avec des éléments à cocher, et complétées en ligne. Toutefois, il faut y laisser des espaces ou poser des questions ouvertes pour pouvoir noter les observations qui n'ont pas été initialement prévues dans la grille.

Entretien de groupe ou entrevue individuelle

Ces méthodes de collecte sont plus exigeantes en temps (pour élaborer le guide d'entretien, organiser les rencontres, analyser les données collectées) et en ressources (car elles nécessitent à tout le moins une personne ayant les connaissances méthodologiques requises pour concevoir et administrer l'outil de collecte).

Mais les entretiens de groupe ou individuels (si le nombre d'acteurs et actrices du milieu à rencontrer est restreint) constituent assurément une méthode de collecte rigoureuse qui fournit des informations de qualité. Pour permettre de mieux comprendre comment utiliser l'une de ces méthodes et faire un choix éclairé, les établissements peuvent consulter des explications supplémentaires dans les sections « [Guide d'entretien de groupe](#) » et « [Schéma d'entrevue](#) ».

Pour évaluer les retombées des mesures de soutien au niveau de la perception de leur efficacité

La perception de l'efficacité des mesures de soutien doit être recueillie tant auprès du personnel impliqué dans la mise en œuvre qu'auprès des étudiants et étudiantes qui participent aux mesures. Les conditions dans lesquelles se déroulera la collecte de données sont toutefois très différentes pour ces deux populations à sonder.

- En ce qui concerne les **actrices et acteurs du milieu**, ils peuvent être sondés en une seule fois, à la fin de la session, pour l'ensemble des mesures de soutien qui ont été testées et qu'ils ont contribué à déployer.
- Toutefois, en ce qui a trait aux **personnes participantes**, le comité doit déterminer si les mesures de soutien seront évaluées séparément ou toutes ensemble. De fait, ces personnes ont tendance à oublier les mesures dont elles ont bénéficié. Ainsi, si la collecte de données est réalisée à la fin de la session, elles pourraient ne plus avoir de souvenirs nets de la rencontre groupale pré-session, de la complétion du SPEC Réussite, voire de la première rencontre avec l'intervenant ou l'intervenante, mesures de soutien qui ont toutes été vécues en début de session. Cependant, évaluer les retombées après chaque mesure, multiplie les collectes et risque de créer un sentiment de lassitude chez les personnes répondantes qui pourraient alors s'en désister. Il s'agit donc là d'un choix stratégique pour le comité. Si, en fin de compte, le comité décide de ne procéder qu'à une seule collecte pour l'ensemble des mesures, le moment de sa tenue est déterminant. Une collecte trop hâtive ne permet pas aux personnes participantes d'avoir une vue d'ensemble du projet. Mais une collecte plus tardive, alors que la fin de session bat son plein, soulève des difficultés de recrutement. De plus, sonder les participants et participantes dans un moment de grand stress peut être discutable sur le plan éthique, car le rappel des échecs vécus et des difficultés rencontrées peut générer de l'anxiété additionnelle. Mais attendre après la fin de la session comporte aussi des risques, puisque les étudiants et étudiantes ne prennent souvent plus leurs messages ou sont occupés à autre chose ; les taux de réponse en souffrent donc significativement. De plus, si l'évaluation est tardive, certaines personnes participantes se sont peut-être déjà désistées de la démarche : comment alors les rejoindre pour recueillir leur perception des mesures utilisées avant leur désistement et éviter l'introduction de biais dans l'analyse ? Le comité devra trouver des réponses à ces questions d'ordre méthodologique.

Exemple de mise en œuvre

À l'hiver 2025, un questionnaire d'appréciation a été envoyé aux semaines 10-11, avec une date limite de complétion aux semaines 12-13.

Quant à la méthode d'évaluation, c'est le questionnaire autoadministré qui est le plus largement utilisé auprès de ces deux populations. Mais des entrevues de groupe ou individuelles pourraient aussi convenir.

Passation d'un questionnaire autoadministré

Un questionnaire autoadministré offre le double avantage de la simplicité des conditions de passation (de façon autonome en ligne) et de la rapidité d'analyse (surtout s'il est conçu avec une application qui compile automatiquement les résultats). Un questionnaire pourrait alors être élaboré spécifiquement pour chaque population visée, comportant chacun des questions relatives aux éléments que le comité de mise en œuvre souhaite mesurer (et qui ont été définis à la [section 5.2](#)). Pour plus d'informations sur l'élaboration du questionnaire, voir la section « [Questionnaire autoadministré](#) ».

Entretien de groupe ou entrevue individuelle

Pour cerner les perceptions des membres du personnel, des entrevues individuelles pourraient être révélatrices, si le nombre de personnes à rencontrer est limité. Mais si le comité de mise en œuvre opte plutôt pour un entretien de groupe, il serait possible de le jumeler avec celui qui sera fait pour évaluer le déroulement de l'implantation, le cas échéant. Il faudrait toutefois s'assurer que les participants et participantes puissent répondre à l'ensemble des questions. Par exemple, si la personne administratrice du SPEC Réussite participe à un entretien de groupe pour livrer son point de vue sur le déploiement de l'outil, elle ne sera pas à l'aise de répondre à des questions sur l'efficacité perçue des autres mesures. Le comité doit donc prêter une attention particulière à la composition du groupe invité à l'entretien.

Pour recueillir les positions des étudiantes et étudiants utilisateurs des mesures, les entretiens tant groupaux qu'individuels sont appropriés, en autant, encore là, que l'établissement dispose du temps et des ressources nécessaires. Pour les entretiens de groupe, toutefois, il faut prendre bien soin d'avertir les éventuels participants et participantes, dès leur sollicitation, de la nature groupale de la démarche, afin que les plus réservés d'entre eux y consentent à l'avance.

Pour d'autres informations sur ces méthodes, se rendre à la section « [Guide d'entretien de groupe](#) » ou à la section « [Schéma d'entrevue](#) ».

Pour évaluer les retombées des mesures de soutien au niveau quantitatif

Le comité doit prévoir une collecte de données quantitatives sur la réussite et le parcours des personnes étudiantes qui participent aux mesures de soutien. L'ensemble des indicateurs quantitatifs recommandés ont été présentés à la [section 5.2](#). Les données collectées devraient à tout le moins comprendre les taux de participation aux mesures, les taux de réussite des cours (toutefois, les taux de réussite individuelle ou les taux de passation individuels sont souvent très parlants), les taux de réussite des contrats (s'il y a lieu) et les taux de réinscription à la session suivante.



Un procédurier indiquant comment extraire les données de Clara concernant la réussite des cours et les inscriptions est disponible ici : [Procédurier pour l'extraction des données](#).

Encore faut-il déterminer pour quelles personnes ces données seront prélevées. Chose certaine, hormis les taux de participation, il est peu révélateur de n'extraire les données que pour le groupe de participants et participantes (ce qu'on appelle aussi le groupe expérimental) ; il faut se donner une base de comparaison. Mais avec qui ?

Diverses possibilités existent, parmi lesquelles les établissements pourront faire des choix :

- L'approche la plus immédiatement accessible est de confronter les résultats des personnes ayant participé aux mesures de soutien avec ceux des personnes qui, à la même session, les ont refusées ou n'ont pas donné suite à l'invitation (mais qui sont tout de même encore inscrites au cégep). Cependant, il faut s'assurer que les comparaisons soient établies, dans la mesure du possible, avec des groupes similaires. De fait, si le comité de mise en œuvre a déterminé (à la [section 3.2](#)) de cibler des étudiants et étudiantes avec des caractéristiques spécifiques (programme d'études, âge, situation contractuelle, grand nombre d'abandons, situation de handicap, etc.), la comparaison devrait idéalement être réalisée avec des groupes partageant les mêmes caractéristiques, mais qui n'ont pas bénéficié des mesures de soutien. Mais il ne s'agit pas ici de former, comme dans une approche quasi expérimentale, des « groupes témoins » dont on aurait certifié à l'avance qu'ils sont équivalents au groupe expérimental. Il s'agit surtout de se montrer prudent dans le choix des groupes à comparer : par exemple, si un cégep choisit d'offrir les mesures aux ESC ayant eu 50 % ou plus d'échecs seulement, il devrait comparer leurs résultats à ceux des ESC semblables non participants, mais pas aux résultats d'étudiants et d'étudiantes ayant vécu moins de 50 % d'échecs et qui ne sont pas sous contrat.
- À l'intérieur du groupe de participants et de participantes d'une session donnée, il serait possible de dresser des comparaisons entre des sous-groupes ayant des caractéristiques distinctes, pour voir si les mesures conviennent à certains mieux qu'à d'autres. Assurément, plus le nombre d'individus dans un sous-groupe sera élevé, plus les résultats seront fiables.
- Un établissement pourrait vouloir comparer les données collectées pour la session d'implantation aux mêmes indicateurs quantitatifs des sessions antérieures, alors que les mesures de soutien n'étaient pas encore en place, pour les personnes étudiantes qui partagent les mêmes caractéristiques. Attention, toutefois, de comparer des sessions dont les conditions sont analogues : ainsi, comparer des sessions d'avant et d'après l'introduction de la date d'abandon sans échec (à l'automne 2024) ne serait pas pertinent.
- Quand les mesures de soutien auront été implantées depuis un certain temps, un cégep pourra établir des comparaisons d'une session à l'autre entre les résultats des étudiants et étudiantes ayant eu recours à ces mesures, pour tenter de cerner les conditions qui ont pu améliorer ou diminuer l'efficacité de ces dernières.

5.4 Construire les outils de collecte de données

Les méthodes d'évaluation présentées à la section précédente nécessitent l'élaboration d'un outil afin de procéder à la collecte des données. En voici des explications plus approfondies.

Guide d'entretien de groupe (« focus group »)

L'entretien de groupe est intéressant du fait qu'il est un mécanisme particulièrement bien adapté pour recueillir les divers points de vue afin d'évaluer l'implantation de nouvelles pratiques. L'activité peut se tenir en ligne ou en présence, mais cette dernière option assure des échanges plus riches.

Il n'y a pas d'unanimité quant à la taille optimale du groupe, mais si l'on recherche une discussion plus approfondie, il est suggéré de s'en tenir à un groupe de 4 à 6 personnes ; si on souhaite plutôt capter globalement une diversité de perceptions, le groupe peut alors comprendre de 6 à 8 personnes jusqu'à un maximum de 10 à 12.

Les questions à adresser au groupe doivent être composées à l'avance, dans un « guide d'entretien ». Les éventuelles personnes participantes devraient d'ailleurs être informées, dès qu'elles sont sollicitées, de la teneur des thématiques qui seront abordées (sans pour autant leur fournir la liste exacte des questions). Des sous-questions doivent également être prévues, qui permettront de diriger la discussion ou de stimuler la réflexion.

La durée de l'entretien dépend assurément de la taille du groupe et des questions posées, mais il faut être conscient qu'au-delà de 90 minutes, l'attention et l'intérêt deviennent moins soutenus. Une durée annoncée trop longue pourrait même en décourager certains de participer.

L'animatrice ou l'animateur de l'entretien doit avoir les habiletés requises pour créer un climat de confiance et maintenir les échanges à l'intérieur des thématiques et questions prédéterminées. Il devrait par ailleurs être accompagné d'un observateur ou d'une observatrice qui pourra s'assurer que toutes les questions ont bien été couvertes et qui prendra des notes visant à faire ressortir les idées maîtresses qui se dégagent de l'échange. Ces notes seront précieuses pour l'analyse de l'entretien de groupe. Il est aussi possible d'enregistrer les échanges, après avoir demandé le consentement des personnes participantes.



Un exemple de guide d'entretien de groupe, assorti d'une suggestion de procédure, est disponible par ce lien : [Exemple de guide d'entretien de groupe](#).

Schéma d'entrevue

Si le nombre d'intervenants et d'intervenantes à rencontrer est restreint, il est aussi possible d'organiser des entrevues individuelles. Le gabarit du guide d'entretien de groupe, dont il vient juste d'être question, contient également la procédure pour en faire un schéma d'entrevue. Il pourrait également être pertinent de rencontrer individuellement certains étudiants et étudiantes ayant participé aux mesures de soutien.

Cette méthode offre la chance à chacun de s'exprimer à fond et d'élaborer sa pensée. Pour pouvoir bien décortiquer les propos recueillis, il est recommandé d'enregistrer l'entrevue, après avoir reçu l'aval du participant ou de la participante à cet effet. L'analyse d'une entrevue est cependant plus complexe et le temps requis, plus long ; ces éléments sont donc à prendre en compte dans la décision de recourir ou non à cette méthode.



Un exemple de schéma d'entrevue, avec les modalités suggérées, est disponible par ce lien : [Exemple de schéma d'entrevue](#).

Questionnaire autoadministré

Les données requises auprès des acteurs et actrices du milieu peuvent aussi bien être recueillies par un questionnaire. En utilisant le gabarit du guide d'entretien (présenté ci-avant), il faut convertir certaines questions ouvertes en questions fermées et offrir des choix de réponses conséquents.

Les personnes étudiantes participant aux mesures de soutien peuvent, elles aussi, être sondées par questionnaire.



Des exemples de questionnaires d'appréciation destinés aux personnes étudiantes sont disponibles : [Exemples de questionnaires d'appréciation](#).

Un questionnaire en ligne est rapide à analyser, surtout s'il est géré à l'aide d'une application qui produit automatiquement certaines statistiques descriptives (pourcentages de réponse, moyennes, etc.). Pour ce faire, le questionnaire doit majoritairement être constitué de questions fermées (qui se répondent par un choix de réponses). Il est tout de même important de soumettre quelques questions ouvertes (2-3 au maximum) pour recueillir les suggestions des utilisateurs et utilisatrices quant aux améliorations à envisager ou l'appréciation globale des bénéfices retirés des mesures. Ces questions qualitatives sont habituellement placées à la fin.

Le questionnaire doit toutefois, pour offrir un reflet fidèle de la réalité à cerner, respecter les règles au niveau de la formulation des questions (claires, objectives et ne portant que sur un aspect à la fois) et des choix de réponses (équilibrés, exhaustifs et mutuellement exclusifs). Il est recommandé que les questions soient facultatives, pour favoriser l'engagement des personnes répondantes. Il est vrai que si les questions sont à complétion obligatoire, le portrait sera plus précis, mais cette approche soulève des enjeux éthiques, surtout si certaines questions sont plus intrusives. On s'expose alors à ce que certains abandonnent l'exercice ou répondent de façon fantaisiste. La complétion obligatoire est donc à utiliser avec prudence (seulement pour les questions filtres, par exemple, ou en offrant des choix de réponse comme « Je préfère ne pas répondre » ou « Je ne sais pas »).

En outre, le questionnaire doit rester anonyme, pour mettre les répondants et répondantes à l'aise d'indiquer leurs réelles perceptions. Ainsi, il faut éviter les questions identificatoires qui permettent de façon indirecte de retracer la personne répondante. Pour cette raison, les variables sociodémographiques (âge, genre, programme, nombre de sessions d'études collégiales, etc.) à demander aux répondants et répondantes doivent être restreintes à celles qui sont nécessaires à l'analyse, selon les objectifs fixés par l'établissement.

En plus des questions qui permettront d'évaluer les retombées des mesures, on peut profiter du questionnaire pour interroger les personnes utilisatrices sur la logistique des mesures proposées. Prenons ici l'exemple de la rencontre groupale pré-session : on pourrait ainsi vérifier leurs préférences quant au mode de participation (en ligne ou en personne), à l'horaire (en matinée, en après-midi ou de soir), à la semaine (à la semaine 0 ou 1), etc.



Wirestock, Galets recouverts d'écume de mer, sur Freepik.

5.5 Établir un plan d'évaluation et procéder à la collecte des données

Le Carrefour de la réussite au collégial, dans ses trousse pour évaluer les mesures d'aide, recommande l'élaboration d'un plan d'évaluation (2005, vol. 2, p. 22 ; 2023, p. 9). Le présent guide souscrit à cette idée. Le plan, souvent présenté sous forme de tableau, doit contenir :

- Les dimensions qui sont évaluées et les éléments à collecter qui ont été choisis ;
- Pour chaque dimension et chaque population à sonder, la méthode de collecte qui sera utilisée ;
- Le moment, la durée et le lieu des collectes de données ;
- Les modalités de chaque collecte, c'est-à-dire :
 - La ou les personnes responsables : il va de soi que la collecte ne doit pas être effectuée par quelqu'un qui a été en relation (d'autorité, d'aide, etc.) avec les répondants ou répondantes. Par exemple, un API ne devrait pas rencontrer en entrevue l'un des ESC qu'il a accompagné ;
 - Les modalités du recrutement des participantes et participants : il faut détailler la procédure de recrutement (dates, moyens de communication, relances prévues, matériel nécessaire, etc.).

Il est à noter que la teneur du message de sollicitation doit faire l'objet d'une attention minutieuse, en y indiquant les objectifs et la nature de la collecte de données (à quelles fins elles seront utilisées), le temps de participation attendu, les modalités de participation (où, quand, comment, pendant combien de temps) et en garantissant l'anonymat des réponses. Il faut aussi y prendre garde de n'exercer aucune pression sur les éventuels répondants et répondantes, en évitant les formulations qui insistent sur la *grande importance* de leur participation ou sur la *contribution essentielle* qu'elle représente.

5.6 Analyser les données collectées

Le comité de mise en œuvre doit au préalable avoir identifié qui aura accès aux données collectées et procédera aux analyses. La collaboration d'une personne versée dans ce domaine est ici précieuse pour identifier les angles d'analyse les plus judicieux, choisir les méthodes d'analyse appropriées et aider à la formulation des recommandations.

Angles d'analyse

Globalement, l'analyse doit viser à « mettre en lien les données recueillies pour en dégager du sens » (Groupe projet, 2023, p. 10). Plus spécifiquement, les angles d'analyse choisis devront permettre d'apporter des réponses aux deux dimensions essentielles qui devaient être évaluées :

- Pour l'évaluation du déroulement de l'implantation : Jusqu'à quel point les objectifs, définis par le comité et approuvés par le milieu, ont-ils été atteints ? Autrement dit, qu'est-ce qui a bien, moins bien ou pas du tout fonctionné ? Y a-t-il eu des écarts importants entre ce qui a été fait et ce qui était prévu ? Quels correctifs pourraient être apportés ?
- Pour l'évaluation des retombées des mesures de soutien : Quelle est l'efficacité relative de chacune des mesures de soutien mises en place, pour les membres du personnel comme pour la population étudiante visée ? Quels bénéfices en ont été retirés ? Quelle est la pertinence et la faisabilité de les maintenir ? Encore ici, dans quelle mesure les objectifs, en termes d'efficacité, ont-ils été rencontrés ?

Méthodes d'analyse

Comme les établissements ne procèdent pas ici à une recherche scientifique, il est recommandé de garder les méthodes d'analyse les plus simples possible. Par exemple :

- Si le comité de mise en œuvre a opté pour des entretiens de groupe ou des entrevues individuelles et que des enregistrements ont été produits, il est possible d'obtenir des transcriptions automatiques des propos (par exemple, en utilisant Stream), mais il n'est pas suggéré ici de faire un codage complet des verbatims ainsi obtenus. Un résumé des principales idées qui sont ressorties pour chacune des questions posées peut être suffisant, en mettant en exergue certains propos particulièrement intéressants ou porteurs. C'est ici que les notes prises par l'observateur ou l'observatrice, lors des entretiens de groupe, démontreront leur utilité.
- La même approche peut être utilisée pour l'analyse du journal de bord (ou des grilles d'observation) où ont été inscrites les observations issues du monitoring du déroulement de l'implantation. On peut ici identifier les principaux avis concernant les modalités d'implantation et les impacts sur les pratiques professionnelles des intervenantes et intervenants impliqués dans la mise en œuvre.
- Les questionnaires complétés aideront à se prononcer sur la perception de l'efficacité des mesures. Il est possible de s'en tenir à des mesures descriptives (pourcentages de réponse, scores moyens pour les échelles d'appréciation, etc.). On peut aussi croiser certaines données en ajoutant des filtres pour comparer des sous-groupes (selon l'âge, le genre, le programme d'études, etc.). Un ou une analyste pourra manifestement aller beaucoup plus loin, en réalisant également certaines analyses statistiques.
- Les données quantitatives qui ont été extraites doivent pour leur part permettre, en comparant les taux obtenus, d'établir si les participants et participantes ont en général mieux réussi (leurs cours et/ou leur contrat) et ont plus persévéré que leurs pairs qui n'ont pas bénéficié des mesures de soutien. Les groupes ou sous-groupes pouvant être comparés ont déjà été discutés dans la [section 5.3](#) sur la démarche d'évaluation.

Il faut noter qu'aucune des approches présentées ne permettra d'établir hors de tout doute que les résultats obtenus sont attribuables spécifiquement aux mesures de soutien implantées. Trop de variables interviennent dans l'environnement d'apprentissage et dans le contexte personnel des étudiants et des étudiantes pour pouvoir isoler les effets de l'aide apportée. Une véritable recherche scientifique serait nécessaire pour démontrer les liens entre les mesures et leurs retombées. Mais une telle recherche est irréaliste dans le contexte des cégeps : elle exigerait des ressources en temps considérables et du personnel ayant des connaissances dans l'élaboration et l'application d'un tel protocole de recherche.

Le Carrefour de la réussite invite ainsi à viser un objectif d'analyse moins ambitieux, mais tout de même rigoureux : de « cerner les changements **vraisemblables** générés par une mesure d'aide » (2005, vol. 2, p. 9 ; nous soulignons). Et, ajoute-t-on, « si les résultats observés sont stables, réguliers, présents dans plusieurs groupes, un collège a-t-il vraiment besoin de résultats plus "certains" que les "changements vraisemblables" observés ? » (p. 12).

Formulation des recommandations par le comité de mise en œuvre

Les résultats des analyses doivent permettre au comité de mise en œuvre d'énoncer des recommandations concernant le maintien et l'amélioration des mesures de soutien. Ces recommandations seront soumises à l'ensemble de la communauté en vue d'une prise de décision dans le cadre de la phase d'actualisation (qui sera abordée à la section suivante).

Toutefois, pour éclairer ce processus décisionnel, le comité doit préalablement déterminer les seuils d'évaluation à partir desquels il estimera que les objectifs de la mise en œuvre ont été atteints ou que les mesures de soutien se sont montrées efficaces. Quelques exemples illustreront cet enjeu :

- Que révèlent les données quantitatives réunies sur la réussite des personnes participantes ? Les résultats des expérimentations de l'hiver 2023 et/ou de l'hiver 2025 (voir la [section 2.8](#)) ont démontré que les taux de réussite des cours des ESC participants ont été de 8 % plus élevés que ceux des ESC non participants, que la réussite du contrat a été majorée de 12 à 15 % et le taux de réinscription à la session suivante, de 8 %. Quels taux le comité de mise en œuvre considérera-t-il comme minimaux pour sa propre expérimentation ? À partir de quel pourcentage jugera-t-on positivement l'efficacité des mesures ?
- Les taux de participation aux expérimentations de l'hiver 2023 et de l'hiver 2025 (après la première communication envoyée aux ESC ciblés) ont été respectivement de 23 et de 27 %. Mais ce taux a ensuite significativement augmenté à l'hiver 2025 pour les ESC qui avaient assisté à la rencontre groupale pré-session : ils ont, à 83 %, accepté de participer aux mesures de soutien. Quand le comité de mise en œuvre scrutera ses propres taux de participation, quel seuil sera considéré comme minimal pour évaluer que la participation a été bonne ? Quel seuil, au contraire, pourrait l'amener à entamer une réflexion sur les moyens de l'améliorer ?
- Dans l'analyse des questionnaires autoadministrés, quels seuils seront recherchés pour déterminer que la satisfaction exprimée quant à l'utilité d'une mesure est suffisante ? La majorité simple sera-t-elle satisfaisante ou visera-t-on un pourcentage plus élevé de réponses positives ? Est-ce que seules les réponses « tout à fait aidant » seront prises en compte ou y ajoutera-t-on aussi les réponses « plutôt aidant » ?

Dernière mise en garde : lors de la formulation des recommandations et de leur diffusion, il faudra appliquer un principe de respect de la confidentialité. De fait, si les résultats d'analyses ont fait ressortir des insatisfactions concernant certains services ou si l'analyste a pu deviner, à travers les réponses fournies, l'identité des intervenantes ou intervenants visés, il faudra prendre toutes les précautions nécessaires pour éviter de cibler ces individus en particulier.

Aide-mémoire de la section 5

- ☐ Les conditions pour documenter efficacement le déroulement de l'implantation sont déterminées.
- ☐ Les conditions pour réaliser l'évaluation des retombées de la mise en œuvre implantées sont définies : les éléments à collecter et les méthodes d'évaluation sont choisis, les outils de collecte sont construits et le plan d'évaluation est élaboré.
- ☐ La collecte de données, puis leur analyse peuvent suivre leurs cours.



À noter : un fichier contenant l'ensemble des six aide-mémoires à cocher (un pour chaque section) est disponible dans les ressources complémentaires du guide : voir [Aide-mémoires](#). Il faut d'abord télécharger le fichier pour pouvoir le compléter.

Section 6. Actualiser et pérenniser les mesures

L'actualisation des mesures de soutien s'entend comme les opérations par lesquelles elles sont mises à jour afin de mieux s'adapter aux besoins du milieu. La pérennisation, quant à elle, se réfère au processus appliqué afin de rendre durable une mesure de soutien, de s'assurer de son maintien à long terme.

6.1 Actualiser les mesures de soutien

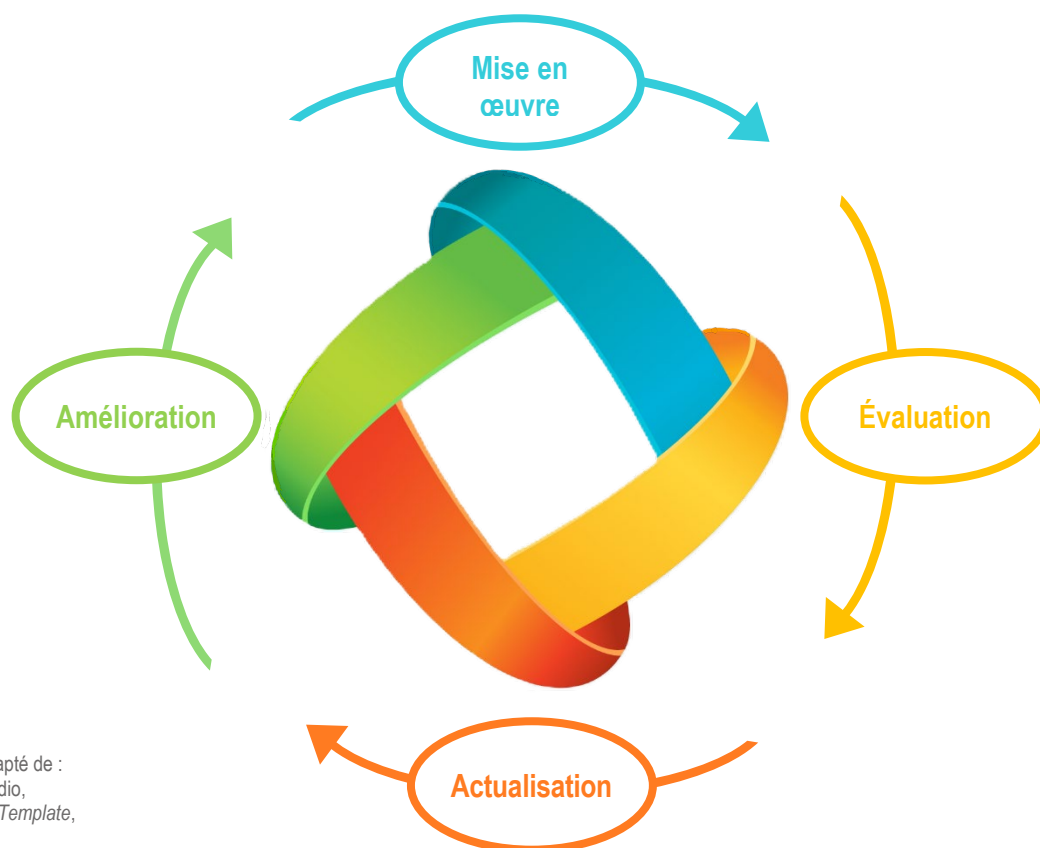
L'actualisation a pour objectif d'optimiser les mesures, afin d'en retirer les meilleurs bénéfices. Mais elle peut aussi, de façon corollaire, viser à les offrir à une plus large population étudiante, ou à diversifier leurs modalités pour les adapter à des sous-groupes ayant chacun des besoins spécifiques. Regardons comment atteindre ces objectifs.

La « boucle d'amélioration »

Les opérations permettant l'actualisation sont désignées par certains par les expressions de « boucle d'amélioration » (Lane, 2023, p. 30) ou de « boucle de mises à l'essai » (Courcy et coll., 2025, p. 101). Pour Bergeron, cette phase d'amélioration nécessite plusieurs récurrences d'un processus de « mises à l'essai / mises au point » (2021, p. 31).

Le schéma suivant illustre la boucle d'amélioration qui s'applique au processus d'implantation des mesures de soutien, qui fait l'objet de ce guide.

Figure 8 : Boucle d'amélioration pour l'optimisation des mesures de soutien



La boucle d'amélioration commence par une première **mise en œuvre**, réalisée sur une base expérimentale. Au cours du déploiement, les mesures font l'objet d'une **évaluation**, à la fois du déroulement de leur implantation et de leurs retombées. L'**actualisation** permet ensuite de décider des correctifs nécessaires. Des **améliorations** sont donc apportées aux mesures de soutien. Et la boucle peut alors se répéter : les mesures de soutien sont à nouveau mises en œuvre selon cette nouvelle formule, évaluées afin de les actualiser et de les améliorer, puis sont redéployées, etc.

Ce processus amène une optimisation des mesures de soutien. Il est toutefois impossible de déterminer à l'avance le nombre d'itérations qui seront nécessaires pour y parvenir. Mais il ne faut pas être découragé ni impatient si la boucle se répète sur plusieurs sessions, avant de parvenir à des solutions durables. Plusieurs guides théoriques indiquent qu'un processus d'optimisation qui s'étend sur deux ans n'a rien d'anormal. De toute façon, l'enjeu n'est pas la vitesse à laquelle la « marchandise est livrée », mais la réussite de l'implantation et les bénéfices qui découleront des nouvelles mesures, autant pour l'établissement que pour les personnes étudiantes utilisatrices. En outre, les personnes touchées par le changement, dont certaines routines seront probablement bousculées, ont besoin de temps pour intégrer peu à peu les nouvelles procédures. Rien ne sert donc de précipiter les choses : il vaut mieux appliquer une approche par petits pas.

Les deux premières phases de la boucle d'amélioration, la mise en œuvre et l'évaluation, ont déjà été présentées à la section 5. C'est la phase d'actualisation qui sera maintenant abordée de façon plus détaillée.

L'actualisation des mesures de soutien

On peut considérer que l'actualisation (ou la mise à jour des mesures pour mieux les adapter aux besoins et au contexte) commence dès le moment où, pendant l'expérimentation des mesures, des modifications sont apportées par les intervenants et intervenantes pour faire face à certains imprévus. Ces « écarts » entre ce qui était prévu et ce qui a été fait constituent d'ailleurs des aspects à prendre en compte lorsqu'on procède à l'évaluation de la mise en œuvre. Ils peuvent également constituer des correctifs que le comité pourra recommander de conserver de façon permanente.

Mais l'actualisation est surtout effectuée à partir des recommandations émises par le comité de mise en œuvre après avoir terminé, à partir des données collectées, l'évaluation du déroulement de l'implantation et des retombées des mesures de soutien. Le comité enclenche alors une démarche de diffusion des résultats et de consultation, autant auprès des actrices et acteurs impliqués dans la démarche d'implantation ou touchés par les nouvelles mesures déployées, qu'auprès de la direction de l'établissement.

En fonction de la stratégie de communication développée par le comité dans le cadre de la [section 4.1](#), cette diffusion peut utiliser plusieurs vecteurs : un rapport envoyé aux diverses instances, services ou programmes ; des présentations et des discussions lors de journées d'étude institutionnelles, de réunions de services ou de départements ; des communiqués transmis à l'ensemble du personnel de l'établissement et déposés sur le site ou l'intranet ; etc.

Le comité doit s'assurer d'exposer les résultats de manière facilement intelligible, en insistant sur les réponses aux deux dimensions qui ont fait l'objet de l'évaluation (voir la [section 5.2](#)) et qui ont guidé l'analyse (à la [section 5.6](#)) :

- Au niveau du déroulement de l'implantation, jusqu'à quel point les objectifs, tels qu'ils ont été définis par le comité et approuvés par le milieu, ont-ils été globalement atteints ?
 - Faire un rappel des objectifs visés par l'implantation des mesures de soutien ;
 - Évaluer l'atteinte de chaque objectif, en spécifiant en quoi le processus d'implantation et les mesures de soutien testées ont contribué à sa réalisation. Indiquer ce qui a bien été et ce qui a dû être corrigé par rapport à ce qui était prévu ;
 - Discuter des recommandations du comité de mise en œuvre quant aux ajustements suggérés, au niveau des objectifs de l'implantation ou des modalités des mesures de soutien.
- Quelle est l'efficacité relative des mesures, pour le personnel impliqué dans leur mise en œuvre et pour les utilisateurs et utilisatrices ?
 - Produire un portrait global de la participation, de la réussite et de la persévérance des étudiantes et étudiants utilisateurs des mesures, à partir des données quantitatives qui ont été analysées ;
 - Indiquer, pour chaque mesure, les bénéfices qui en ont été retirés et l'appréciation manifestée par les personnes étudiantes ;

- Signaler les difficultés rencontrées, mais valoriser aussi les bons coups et les succès liés aux efforts investis par les diverses personnes intervenantes ;
- Rapporter les suggestions les plus pertinentes formulées par les personnes intervenantes ou participantes ;
- Discuter des recommandations du comité quant à la pertinence et à la faisabilité d'expérimenter à nouveau les mesures à la session suivante et/ou de les adopter définitivement. Il faut être ici conscient qu'il peut arriver que l'implantation ne produise pas les résultats attendus ou demande trop de ressources pour pouvoir être poursuivie telle quelle. Dans ces circonstances, il faudra peut-être prendre un pas de recul, réévaluer les objectifs en fonction des ressources réelles ou implanter les mesures plus graduellement.
- S'interroger quant à la possibilité d'offrir les mesures à une plus large population étudiante ou de les diversifier en fonction des besoins plus spécifiques de certains sous-groupes.

Pour que cette diffusion des résultats permette de stimuler l'adhésion, il est essentiel d'impliquer les membres de la communauté (voire les étudiants utilisateurs et les étudiantes utilisatrices) dans la prise de décision de l'actualisation et l'optimisation des mesures. Les recommandations que soumet le comité doivent donc rester des suggestions. Et il importe de consulter l'ensemble des personnes visées par les nouvelles mesures de soutien pour déterminer ensemble les actions à poser et les modifications à apporter, qui font du sens dans la réalité du travail qu'elles ont à accomplir et qui permettront d'atteindre la pleine efficacité des mesures de soutien.

6.2 Favoriser la pérennisation des mesures de soutien

Une fois les mesures de soutien bel et bien adoptées, il faut travailler à les rendre durables dans le milieu. Pour ce faire, certaines conditions doivent être respectées.

Ces conditions permettront l'adaptation constante des mesures, pour leur conserver un haut niveau d'efficacité.

Les conditions requises s'organisent autour de deux axes différents : l'institutionnalisation des mesures de soutien et leur évaluation en continu.



Institutionnalisation des mesures de soutien

On dit d'une mesure qu'elle est institutionnalisée lorsqu'elle s'inscrit pleinement dans les processus réguliers et habituels d'un établissement ; on peut aussi parler de « routinisation » (Lane, 2023, p. 32). Pour y parvenir, les conditions suivantes doivent être remplies :

- **Le maintien d'un leadership fort.** Il serait précipité de dissoudre, dès qu'une mesure est adoptée définitivement, le comité qui en a supervisé l'implantation. Il faut, au contraire, assurer la transmission de l'expertise développée et des réflexions déjà menées. Sinon, un établissement se condamne lui-même au perpétuel recommencement. Il importe donc de maintenir en place le comité de mise en œuvre ou, à tout le moins, une partie de ses membres, et d'éviter, au gré des mouvements de personnel, que les mesures de soutien si finement préparées ne s'effritent. Il est vrai que, plus la mesure sera intégrée dans les structures existantes, plus elle sera résiliente et ne dépendra plus de la seule volonté des individus qui ont travaillé à son élaboration. Il n'en demeure pas moins qu'il faudra tout de même qu'à travers le temps, des responsables assument la formation du nouveau personnel qui aura la responsabilité d'appliquer les mesures de soutien, poursuivent leur actualisation en continu, prodiguent conseils et encouragements aux intervenantes et intervenants impliqués, etc.
- **Le maintien des ressources nécessaires.** Il faudra pourvoir aux besoins récurrents du bon fonctionnement des mesures de soutien, tant sur le plan des ressources humaines et logistiques que financières.
- **La cohérence en continu des mesures avec les politiques et règlements institutionnels.** Face aux éventuelles modifications apportées aux règlements et politiques de l'établissement (plan stratégique, règlement sur la réussite, etc.), il faut s'assurer que les mesures implantées demeurent cohérentes, en ce sens où elles suivent l'évolution des priorités institutionnelles et restent arrimées aux services existants. De cette façon, elles continueront de recueillir l'aval des instances décisionnelles.

Évaluation en continu

Pour qu'elles deviennent pérennes, les mesures doivent faire régulièrement l'objet d'une évaluation afin de les adapter aux contextes et besoins changeants à travers le temps. Voici les conditions à remplir pour y arriver :

- **Des mises à jour en fonction de l'évolution des connaissances.** La science étant toujours en évolution, il faut intégrer aux mesures déjà implantées les nouvelles connaissances qui pourraient les rendre encore plus efficaces.
- **Une actualisation en continu.** Il faut d'abord déterminer les indicateurs permanents à suivre sur une base régulière. Il ne s'agit pas de reprendre tous ceux qui ont été évalués lors de la mise en œuvre, mais de cibler ceux qui permettront de déterminer si les mesures de soutien conservent leur pertinence et leur efficacité en fonction d'objectifs qui seront possiblement ajustés aux nouveaux besoins qui émergeront à travers les sessions. On peut ici penser aux données quantitatives sur la participation, la réussite et la persévérance, mais aussi aux données qualitatives sur la perception de l'utilité et la satisfaction. Il faut ainsi rester à l'écoute, à la fois des personnes utilisatrices et intervenantes. Cette évaluation récurrente (diffusée annuellement dans de courts rapports ou par des présentations) permettra de prendre les décisions, en consultation avec le milieu, quant aux correctifs à apporter et au maintien des mesures. Il importe, en parallèle, de veiller à ce que l'application des mesures par les intervenantes et intervenants désignés soit toujours conforme au processus prévu et, au besoin, prévoir des séances d'information ou de formation. Cette conformité dépendra en grande partie de l'adhésion en continu du personnel.
- **Le maintien des stratégies de communication.** Pour conserver l'adhésion du milieu aux mesures de soutien, il faut prendre l'habitude de faire connaître à toute la communauté leurs effets bénéfiques, en utilisant les canaux de communication développés lors de la phase d'implantation initiale. Une bonne communication s'appuiera aussi sur une mise à jour régulière des outils informationnels, notamment la page des services sur le site du collège ou l'intranet. La schématisation du processus (conçue sous forme d'organigramme, de calendrier ou autre) gagnera aussi à être révisée au gré des changements opérés ; elle permettra ainsi une information de qualité pour les nouveaux membres du personnel appelés à appliquer les mesures de soutien et servira de rappel aux autres.
- **Une possible mise à l'échelle des mesures.** Si les mesures se montrent d'une efficacité constante, l'établissement pourra envisager d'en élargir la portée, en les offrant à une population étudiante plus nombreuse ou encore, à des sous-groupes avec des besoins particuliers, en spécialisant les approches.

Même si toutes ces conditions de la pérennisation sont rencontrées par un établissement, un défi majeur restera toujours : celui de persévérer dans les efforts investis pour l'actualisation constante des mesures de soutien, malgré l'émergence de priorités concurrentes et de multiples autres demandes de changements. La durabilité des mesures de soutien sera le meilleur gage (et la meilleure récompense) de cette persévérance.

Aide-mémoire de la section 6

- ☐ Des boucles d'amélioration sont prévues pour optimiser les mesures de soutien, en lien avec les résultats des analyses et en consultation avec le milieu.
- ☐ Le comité a mis en place les conditions pour institutionnaliser les mesures afin de les rendre pérennes.
- ☐ Afin que les mesures s'adaptent en continu au contexte et aux besoins et demeurent pertinentes, les conditions d'un suivi permanent ont été assurées.



À noter : un fichier contenant l'ensemble des six aide-mémoires à cocher (un pour chaque section) est disponible dans les ressources complémentaires du guide : voir [Aide-mémoires](#). Il faut télécharger le fichier afin de pouvoir le remplir.

Conclusion

Ce guide a été conçu à l'intention des cégeps qui s'interrogent sur leurs pratiques en matière d'accompagnement des étudiants et étudiantes en situation d'échec. Il propose à la fois des explications théoriques et des exemples pratiques du processus d'implantation de mesures de soutien destinées à cette population étudiante vulnérable.

En accompagnant ainsi, pas à pas, les établissements dans leurs réflexions et leurs actions, ce guide souhaite garantir les meilleures chances de succès au processus d'implantation, que ce soit à travers la formation du comité de mise en œuvre, la détermination des objectifs, le choix des mesures de soutien et de leurs modalités, la préparation du terrain, la mise en œuvre des mesures, l'évaluation de leurs retombées et, enfin, l'actualisation et la pérennisation des mesures.

Ce faisant, le guide présente en quelque sorte la « démarche idéale ». Mais dans cet accompagnement au pas à pas, c'est chaque établissement qui choisit, en fonction de sa propre réalité, la longueur de la foulée qu'il est prêt à franchir et la cadence qu'il peut adopter. Chacun pourra donc glaner ce qui lui convient dans tout ce qui est ici offert. De la même façon, chacun pourra procéder dans l'ordre qu'il jugera le mieux adapté, en lien avec les réflexions déjà initiées, les travaux déjà entamés et les mesures déjà testées.

Ce guide a également voulu partager au plus large public possible, les réflexions issues de l'expertise développée par l'équipe de recherche au terme de cinq années de recherches sur les étudiantes et étudiants en situation d'échec et sur les moyens les mieux à même de les soutenir dans leur réussite.

C'est donc à eux, en définitive, qu'est principalement dédié ce guide.



Médiagraphie



Une médiagraphie thématique est également disponible dans les ressources complémentaires du guide. Utiliser le lien suivant : [Médiagraphie thématique](#).

- Austin, Mary, Cherney, Elaine, Crouner, Jane et Hill, Alice. (1997, 1^e septembre). *The Forum: Intrusive Group Advising for the Probationary Student*. *NACADA Journal* 17(2), 45–47. <https://doi.org/10.12930/0271-9517-17.2.45>
- Bergeron, Léna, Rousseau, Nadia et Dumont, Michelle. (2021). Une opérationnalisation de la recherche-développement menée en contextes éducatifs. Dans Léna Bergeron et Nadia Rousseau (dir.), *La recherche-développement en contextes éducatifs. Une méthodologie alliant le développement de produits et la production de connaissances scientifiques* (p. 25-44). Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/lj.ctv224v0vg.9>
- Cabot, Isabelle et Facchin, Stéphanie. (2020, hiver). Identification des raisons de non-fréquentation des centres d'aide en français du postsecondaire au Québec. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* 36(1), 1-25. <https://doi.org/10.4000/ripes.2406>
- Carrefour de la réussite au collégial. (2005). *L'évaluation des mesures d'aide à la réussite*. (2 volumes). Fédération des cégeps. <http://educ.info/xmlui/handle/11515/27258>
- Courcy, Julie, Rousseau, Nadia, Baril, David, Veilleux, Marjolaine, Tardif, Suzie, Lanoville, Carole, Demers, Stéphanie, Parent, Séverine, Kozanitis, Anastassis, Desjardins, France, Martin-Roy, Sarah, Bachand, Charles-Antoine, Bergeron, Julie, Deschenes, Michelle. (2025). *Modèle de soutien aux transitions interordres réussies : une visée d'épanouissement. Volet théorique et empirique*. Réalisé dans le cadre du Projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres (TrRéussies). Université du Québec. <https://reseau.quebec.ca/fr/transitions-reussies>
- Désilets, Jean et Roy, Daniel. (1997). *Alternative à l'exclusion : rapport d'évaluation remis au Comité d'aide à la réussite*. Collège de Rimouski. Dans Carrefour de la réussite. (2002). *Trousse 2 : Intervention auprès des étudiants à risque*. https://fedcegeps.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/trousse_2/t_072_texte.pdf
- Desjardins, France, Tardif, Suzie, Clin, Béatrice, Thivierge, Josée et Arbour, Nadine (2024). *Démocratiser le recours aux mesures de soutien aux transitions interordres et intercycles*. Rapport de recherche final présenté à l'Université du Québec dans le cadre du Projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres. Université du Québec. <https://docutheque.quebec.ca/id/eprint/544>
- Éditeur officiel du Québec. (1984, 28 mars). Règlement sur le régime pédagogique du collégial. *Gazette officielle du Québec*, partie 2, 116(14), 1439-1442. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2361533?docsearchtext=1984%20fran%C3%A7ais>
- Éditeur officiel du Québec. (1993, 4 août). Projet de loi 82 (1993, chapitre 25) : Loi modifiant la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel et d'autres dispositions législatives. *Gazette officielle du Québec*, partie 2, 125(32), 5479-5499. <http://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/2363011>
- Éditeur officiel du Québec. (2001, 19 décembre). Règlement modifiant le Règlement sur les règlements ou politiques qu'un collège d'enseignement général et professionnel doit adopter. *Gazette officielle du Québec*, partie 2, 133(51), 8289. https://www.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/fileadmin/gazette/pdf_encrypte/lois_reglements/2001F/37381.pdf

- Fédération des cégeps. (2021). *La réussite au cégep : regards rétrospectifs et prospectifs*. <https://fedcegeps.ca/wpcontent/uploads/2021/10/rapport-la-reussite-au-cegep.pdf>
- Finnie, Ross, Dubois, Michael et Wang, Yang. (2020). *Proactive Advising Replication Study: A Report on Student Retention Outcomes*. Hamilton: College Student Success Innovation Centre. <https://www.mohawkcollege.ca/sites/default/files/accessible-pdf/cssic/Proactive%20Advising%20Retention%20Outcomes%20Report.%20FINAL.pdf>.
- Finnie, Ross, Fricker, Tim, Bozkurt, Eda, Poirier, Wayne, Pavlic, Dejan et Pratt, Megan. (2017). *Academic Advising: Measuring the Effects of "Proactive" Interventions on Student Outcomes*. Higher Education Quality Council of Ontario. <https://doi.org/10.20381/ruor-26411>
- Gaudreault, Michaël, Richard, Éric, Charron, Marilou, Tardif, Suzie, Gallais, Benjamin et Gaudreault, Marco. (2024). *Enquête sur la réussite à l'enseignement collégial, à partir des données du SPEC 2 2022 Expérience étudiante, motivation, santé mentale et réussite à la deuxième session d'études*. ÉCOBES – Recherche et transfert; CRISPESH; IRIPII. https://ecobes.cegeponquiere.ca/media/tinymce/PDF/EnqueteReussite_RapportGeneralSPEC2_2024-06-07.pdf
- Graham Ian D., Logan, Jo, Harrison, Margaret B., Straus, Sharon E., Tetroe, Jacqueline, Caswell, Wenda et Robinson, Nicole. (2006, hiver) Lost in knowledge translation: time for a map? *The Journal of Continuing Education in the Health Professions* 26(1), 13-24. <https://doi.org/10.1002/chp.47>
- Groupe projet conjoint REPCAR | REPSTATS. (2023). *L'évaluation de mesures d'aide à la réussite : instrumentation*. Carrefour de la réussite au collégial - Fédération des cégeps. <https://reussitecollegiale.ca/ressource/evaluation-de-mesures-aide-a-la-reussite-instrumentation/>
- Hill, Jacqueline. (1996). Persuading At-Risk Students to Seek Appropriate Help. *Grand Valley Review* 14(1), 32-36. <https://scholarworks.gvsu.edu/gvr/vol14/iss1/15>
- Kelley, Karl N. (1996, printemps). Causes, Reactions and Consequences of Academic Probation: A Theoretical Model. *NACADA Journal* 16(1), 28-34. <https://doi.org/10.12930/0271-9517-16.1.28>
- Lane, Julie (dir.). (2023). *Guide pour accompagner l'implantation de pratiques prometteuses dans un établissement – Soutien à l'implantation de pratiques prometteuses et au transfert de connaissances dans le réseau de la santé et des services sociaux*. Québec. Direction des communications, ministère de la Santé et des Services sociaux. <https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/document-003596/>
- Langlois-Bellemare, Émilie. (2022, 27 octobre). *L'analyse des données de la réussite en temps de pandémie* [présenté dans le cadre des webinaires Données et intelligence numérique de la Fédération des cégeps]. SRAM. <https://fedcegeps.ca/wp-content/uploads/2022/10/20221027-donnees-et-pandemie-webinaire-fede-octobre2022-1.pdf>
- Lison, Christelle (dir.). (2025). *Le Scholarship of Teaching and Learning: Démarche de développement professionnel pour le personnel de l'enseignement supérieur*. Association québécoise de pédagogie collégiale; Performa.
- Malouin, Claude. (1988). *Effets d'un suivi-intervention auprès des élèves en difficultés d'apprentissage au collégial* [mémoire de maîtrise]. Université de Sherbrooke.
- Marion, Elodie, Gagnon, Josée et Miconi, Diana. (2024). *Évaluation du programme Option de Perspectives Jeunesse. Volet 1 - Les pratiques des personnes intervenantes en persévérance scolaire*. Université de Montréal. <https://hdl.handle.net/1866/33092>

- Paquette, Chantal, Gaudreault, Michaël, Trudel, Dominique, Gaudreault, Marco, Maltais, Carolyne et Charrette, Marie-Pier. (2024). *Les étudiantes et les étudiants sous contrat de réussite dans le réseau collégial : les connaître, les soutenir*. Cégep André-Laurendeau. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/39062>
- Projet Transitions Réussies. (2024, mai). *Transitions Réussies vers les études supérieures : un défi interordres*. Université du Québec. <https://reseau.uquebec.ca/fr/transitions-reussies>
- Richard, Éric, Tardif, Suzie, Gaudreault, Michaël et Savard, Caroline (2023). *Enquête sur la réussite à l'enseignement collégial, à partir des données du SPEC 1 2021 : Synthèse du rapport spécifique portant sur les étudiantes et les étudiants de 24 ans et plus*. ÉCOBES – Recherche et transfert; CRISPESH; IRIPII. <https://fedecegeps.ca/wp-content/uploads/2023/04/enqueteressite-rapport-24ansplus.pdf>
- Roy, Jacques. (2013). *La réussite scolaire dans les cégeps. La contribution des facteurs exogènes à l'éducation* [thèse de doctorat, Université Laval]. Corpus. <https://corpus.ulaval.ca/server/api/core/bitstreams/f493845f-9f95-4acf-88af-1be586f6a2e0/content>
- Service régional d'admission du Montréal métropolitain. (2020, janvier). *Regard sur l'allongement des études au collégial. Les têtes chercheuses*, 7, 1-16. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/39868>
- Service régional d'admission du Montréal métropolitain. (2021, décembre). *COVID-19 et réussite au collégial : chapitre 1. Les têtes chercheuses* 8, 1-21. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/39869>
- Sharples, Jonathan, Eaton, Jon et Boughelaf, Jamila. (2024). *A School's Guide to Implementation*. Education Endowment Foundation. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/education-evidence/guidance-reports/implementation>
- Varney, Jennifer. (2012, septembre). *Proactive (Intrusive) Advising. Academic Advising Today* 35(3). <https://nacada.ksu.edu/Resources/Academic-Advising-Today/View-Articles/Proactive-Intrusive-Advising.aspx>