

La persévérance et la réussite scolaires dans un contexte de continuum de formation : des programmes techniques au baccalauréat

Responsable de la recherche :

Louise Ménard

Professeure au Département d'éducation et pédagogie

Université du Québec à Montréal

Cochercheurs :

Louis Jolin

Professeur au Département d'études urbaines et touristiques

Université du Québec à Montréal

Yves Lachance

Professeur au Département des sciences comptables et administratives

Université du Québec à Chicoutimi

Chantal Saint-Pierre

Professeur au Département des sciences infirmières

Université du Québec en Outaouais

Louise Langevin

Professeure au Département d'éducation et pédagogie

Université du Québec à Montréal

Projet subventionné par le FQRSC, 2005-2007

ÉQUIPE DE RECHERCHE

Chercheuse principale	Louise Ménard , Département d'éducation et pédagogie, UQAM
Cochercheurs	Louis Jolin , Département d'études urbaines et touristiques, UQAM Yves Lachance , Département des sciences comptables et administratives, UQAC Chantal Saint-Pierre , Département des sciences infirmières, UQO Louise Langevin , Département d'éducation et pédagogie, UQAM
Collaboration	Isabelle Lemay , Département des sciences comptables et administratives, UQAC
Professionnelle de recherche	Charlotte Semblat, UQAM
Assistant-e-s de recherche	Andrée Beaudin-Lecours, UQAM Robin Gervais, UQAC Josianne Lavoie, UQAM Sophie Noël, UQAM François Tremblay, UQAM Régis Quezado, UQAC
Stagiaire doctorale	Johanne Myre, UQAM
Consultant	Jean-Guy Banville

TABLE DES MATIÈRES

Introduction.....	5
1. De la transition du cégep au baccalauréat.....	5
2. La persévérance scolaire.....	6
2.1 Les différents modèles d'analyse de la persévérance scolaire.....	6
3. Les objectifs de la recherche.....	10
4. La démarche méthodologique.....	10
4.1 Les programmes à l'étude.....	11
4.2 La collecte des données	12
5. La présentation des résultats.....	15
5.1 La description des trois programmes intégrés ou offerts en continuum de formation et sous le mode régulier d'un point de vue organisationnel et curriculaire (objectif 1).....	15
5.1.1 Gestion du tourisme et de l'hôtellerie.....	15
5.1.2 Sciences infirmières.....	18
5.1.3 Administration des affaires et sciences comptables	20
5.1.4 En somme	22
5.2 L'expérience des étudiants inscrits dans les trois programmes de baccalauréat offerts en continuum de formation et offerts selon un mode régulier (objectif 2) .	23
5.2.1 Les questionnaires	23
5.2.1.1 <i>Caractéristiques des étudiants des différents cheminements</i>	24
5.2.1.2 <i>Caractéristiques des étudiants qui persévèrent et qui abandonnent</i>	26
5.2.1.3 <i>En somme</i>	27
5.2.2 Les entrevues semi dirigées	29
5.2.2.1 <i>Gestion du tourisme et de l'hôtellerie</i>	30
5.2.2.2 <i>Sciences infirmières</i>	33
5.2.2.3 <i>Administration des affaires et sciences comptables</i>	36
5.2.2.4 <i>En somme</i>	39
5.3 Les perceptions des directions de programmes et des professeurs face à l'expérience des étudiants ainsi qu'en regard de leurs interventions pédagogiques (objectif 3)	41
5.3.1 Gestion du tourisme et de l'hôtellerie.....	41
5.3.2 Sciences infirmières.....	46

5.3.3 Administration des affaires et sciences comptables.....	51
5.3.4 En somme.....	57
6. La comparaison des expériences des étudiants inscrits dans les programmes offerts en continuum de formation et les programmes réguliers (objectif 4)	59
7. Les nouvelles pistes ou questions de recherches identifiées et les principales recommandations	61
Références.....	63

INTRODUCTION

L'augmentation du nombre de diplômés universitaires¹ est une préoccupation que le ministère de l'Éducation a mise de l'avant dans le cadre de sa *Politique québécoise à l'égard des universités* (2000). Cette dernière répond aux demandes répétées des associations et des corporations professionnelles, ainsi que du milieu du travail, qui réclament une main d'œuvre possédant des compétences toujours plus élevées. C'est dans ce contexte que les universités québécoises ont pris l'engagement de faire réussir le plus grand nombre possible d'étudiants tout en protégeant la qualité de la formation offerte. Cet engagement a de nombreuses implications, dont celle de mieux s'adapter à la diversité de la clientèle universitaire afin de la former de façon adéquate. L'une des caractéristiques de cette diversité concerne le type de formation que possèdent les étudiants s'inscrivant au premier cycle universitaire. En effet, les étudiants poursuivant leurs études au baccalauréat sont de plus en plus nombreux à provenir, notamment, de la formation technique² (Ministère de l'Éducation du Québec, 2003). La présente recherche s'intéresse spécifiquement à l'expérience des étudiants de la formation technique qui poursuivent leurs études au baccalauréat dans un programme en continuum de formation. Ce type de cheminement étant de plus en plus souvent offert aux étudiants de la formation technique transférant au baccalauréat (Conseil supérieur de l'éducation, 2004), afin d'éviter une duplication des contenus de formation, il est important de mieux comprendre ce qui affecte l'expérience de ces étudiants et, par conséquent, leur réussite et leur persévérance scolaires.

Le rapport présente brièvement le contexte et le cadre théorique de la recherche. Ensuite, il décrit la méthodologie de recherche pour détailler, enfin, les résultats de la collecte de données réalisée auprès des étudiants, des professeurs et des chargés de cours ainsi qu'auprès des directions de trois programmes de baccalauréat. Cette recherche, malgré ses limites³, a permis d'identifier des déterminants qui semblent jouer un rôle dans le parcours scolaire des étudiants au cours de leur première année d'études au baccalauréat.

1. DE LA TRANSITION DU CÉGEP AU BACCALAURÉAT

Afin de préciser ce qui est spécifique à l'expérience vécue par les finissants de la formation technique qui entreprennent leurs études au baccalauréat dans des programmes offerts en continuum, nous avons considéré l'expérience des étudiants qui s'inscrivent au baccalauréat régulier dans les mêmes programmes et qui proviennent à la fois du préuniversitaire et de la formation technique⁴. Dans cette perspective, nous avons identifié trois programmes offerts en continuum de formation et au régulier : 1. le programme de *gestion du tourisme et de l'hôtellerie*, concentration *gestion hôtelière et de restauration*; 2. le programme de *sciences*

¹ Seulement 67 % des étudiants entreprenant des études au baccalauréat obtiennent leur diplôme (MEQ, 2003).

² Le nombre de diplômés de la formation technique poursuivant leurs études au baccalauréat est effectivement passé de 17,4% en 1984 à 20,2% en 2002 (MEQ, 2003)

³ Nous avons eu des difficultés importantes à rejoindre les étudiants pour la collecte de données : d'une part, parce qu'ils s'absentent massivement de leurs cours et, d'autre part, parce qu'ils sont difficiles à rejoindre en dehors des heures de cours.

⁴ Ces étudiants proviennent de formations techniques, mais autres que celles offertes en continuum de formation. Ainsi, un étudiant provenant de techniques administratives peut s'inscrire au programme régulier de sciences infirmières, mais pas à celui en continuum.

infirmières et 3. les programmes de *sciences comptables* et d'*administration des affaires*. Dans le dernier cas, nous avons retenu deux baccalauréats, qui font tous deux partie du programme de *sciences économiques et administratives*, afin d'avoir un nombre suffisant d'étudiants à interroger, mais nous traiterons ces deux baccalauréats très voisins comme un seul et même cas.

Ces trois programmes sont, comme nous le verrons plus loin, de types différents et ils regroupent des clientèles de genres différents. En sciences infirmières, la clientèle est essentiellement féminine alors que, dans les deux autres programmes, elle est plus mixte.

2. LA PERSÉVÉRANCE SCOLAIRE

La recherche s'appuie sur le modèle d'analyse de la persévérance scolaire de Tinto. Nous expliquons, dans ce qui suit, ce qui a motivé notre choix.

2.1 Les différents modèles d'analyse de la persévérance scolaire

Aux États-Unis, la recherche sur la persévérance scolaire (ou l'abandon) s'est développée considérablement à partir du milieu des années 1970 et a donné lieu à l'élaboration de plusieurs modèles théoriques construits à partir de données de nature distincte et à l'aide de méthodologies différentes. Tinto (1992) répertorie cinq types de théories qui se sont succédés avec des périodes de recoupement. 1. Les théories de type psychologique qui prévalent dans les années 60 mettent l'accent sur le rôle que jouent les attributs psychologiques de l'étudiant sur le processus d'abandon. L'étudiant est considéré seul responsable de l'abandon de ses études. 2. Les théories de type sociétal s'intéressent à l'impact des facteurs sociaux, tels que le niveau socioéconomique, la race ou le genre, sur le comportement des étudiants. 3. Les théories économiques de l'abandon présentent la décision de poursuivre ou d'abandonner comme étant une résultante des coûts et bénéfices perçus par les étudiants. 4. Les théories de type organisationnel étudient l'influence des caractéristiques de l'établissement sur le niveau de socialisation et de satisfaction des étudiants. D'après Tinto (1992), la principale faiblesse de ces quatre modèles réside dans le fait qu'ils ne considèrent pas le cheminement de l'étudiant dans une perspective globale. 5. Les théories de type interactif, auxquelles est identifié le modèle théorique de Tinto, reconnaissent, pour leur part, que la décision de l'étudiant de persévérer ou d'abandonner la formation qu'il entreprend est influencée à la fois par ses caractéristiques individuelles et par les caractéristiques de l'environnement, particulièrement de l'environnement scolaire. Elles reconnaissent également l'importance de l'environnement scolaire informel (activités extracurriculaires) et du rôle des attentes et des perceptions des étudiants. Cabrera, Nora et Castañeda (1993) considèrent que, même si plusieurs modèles théoriques sont proposés pour expliquer la persévérance à l'enseignement supérieur, seuls les modèles théoriques de Bean (1985) et de Tinto (1975) ont fourni un cadre général permettant de mieux comprendre la décision des étudiants de quitter le collège. Des deux modèles, le modèle de Tinto est certainement aujourd'hui le plus développé, le plus connu et le plus souvent testé.

Le modèle de Tinto

Le modèle de Tinto, publié en 1975, explique que la décision d'abandonner ses études est le résultat du processus longitudinal d'interactions entre l'étudiant et les systèmes académique et social du collège ou de l'université, processus durant lequel les expériences vécues par l'étudiant à l'intérieur de ces systèmes modifient constamment son engagement envers ses études et envers l'établissement. Bien que prenant en compte les caractéristiques de l'étudiant avant son entrée, ainsi que les modalités de son engagement initial (engagement institutionnel et engagement envers ses études), Tinto soutient que c'est l'intégration académique et sociale dans le collège ou l'université qui est le plus directement liée à la décision d'abandonner ou de persévérer car elle a un impact direct sur l'engagement postérieur de l'étudiant. En fait, c'est la concordance entre, d'une part, les caractéristiques et les intentions de l'étudiant et, de l'autre, ce que le collège ou l'université offre, qui entre en jeu. Il spécifie aussi que son modèle s'applique à la réalité d'un établissement et non pas d'un ensemble d'établissements et que chaque étudiant possède sa propre perception de la réalité et abandonne ses études pour différentes raisons au cours de sa scolarité.

Tinto a revu son modèle à plusieurs reprises (1987, 1988, 1993) depuis qu'il en a jeté les bases. Ainsi, en 1987, il décide de considérer, dans son modèle, l'impact des caractéristiques du collège ou de l'université⁵ et des forces extérieures au collège ou à l'université⁶ sur la décision de l'étudiant de persévérer ou d'abandonner. En 1988, il revient sur l'idée que les étudiants abandonnent pour différentes raisons au cours de leurs études. Il note aussi le fait que plusieurs recherches démontrent que le taux d'abandon à l'enseignement supérieur est plus élevé au cours de la première année d'études, plus spécifiquement au cours de la première session. Les étudiants ne vivent-ils pas une séparation de leur école et de leur milieu de vie lorsqu'ils transfèrent au collège ou à l'université pour finalement s'y intégrer? S'appuyant sur les travaux de l'anthropologue van Gennep (1960), il développe alors un cadre conceptuel distinguant les différentes étapes du parcours scolaire des étudiants et tente de comprendre quels déterminants ont davantage d'impact sur la décision d'abandonner à chacune de ces étapes.

Selon Tinto (1988), pour que le passage d'un niveau de formation à un autre soit un succès, les étudiants doivent relever des défis qui sont différents à chaque phase du processus. Tinto décrit, dans les mêmes termes que van Gennep, les trois phases qui ponctuent le processus de transition des étudiants : la phase de *séparation* oblige l'étudiant à se séparer d'un environnement scolaire connu (et parfois de son milieu de vie) et à renoncer aux comportements scolaires et sociaux qui y sont associés. La phase de *transition* couvre la période de passage entre l'ancien et le nouveau. L'étudiant débute le processus de séparation de son passé et doit apprivoiser les normes et les conduites de son nouveau milieu. Il peut alors vivre beaucoup de stress et un important sentiment d'isolement au cours de ces deux phases. Sans aide de la part du collège ou de l'université, plusieurs abandonneront très tôt dans la session. Tinto indique néanmoins que les caractéristiques de l'étudiant, ses capacités d'adaptation, son projet de formation et son engagement envers le collège ou l'université influencent son niveau de tolérance et sa réponse au stress. La difficulté de la période de

⁵ Cet aspect est développé dans les modèles de type organisationnel.

⁶ Les forces extérieures sont, par exemple, le marché du travail et la communauté.

transition est également dépendante du niveau plus ou moins important de changement auquel l'étudiant doit faire face. La phase *d'incorporation* se manifeste par l'intégration de l'étudiant dans son collège ou son université. Durant cette phase, il doit identifier et adopter les normes et conduites propres à son nouvel environnement scolaire ainsi qu'établir des relations avec les enseignants et les autres étudiants. Tinto souligne ici l'importance du développement des relations sociales avec les pairs et avec les enseignants pour l'intégration de l'étudiant. Il déplore alors le fait que plusieurs collèges ou universités offrent peu d'activités permettant à l'étudiant de se familiariser avec les normes et conduites du milieu et d'établir des contacts. Un certain nombre d'étudiants incapables de réaliser cette intégration par eux-mêmes abandonnent alors leurs études.

Les phases du processus de transition décrites par Tinto illustrent dans le temps que l'abandon scolaire peut se produire à différents moments et qu'il est lié aux difficultés qu'ont les étudiants à s'ajuster sur le plan académique et/ou social. Tinto note cependant que ces phases sont des abstractions et qu'elles ne peuvent être clairement situées dans le temps. Il ajoute que les établissements doivent, par conséquent, prendre en compte les besoins des étudiants tout au long de leurs études. Il demeure néanmoins évident que la première année, et plus précisément la première session, au collège ou à l'université demeure un moment critique pour la persévérance scolaire des étudiants.

Il faut attendre 1997 pour que Tinto pousse sa réflexion sur les déterminants favorisant l'intégration académique et sociale et qu'il aborde le vécu en salle de classe. Il observe à juste titre que les étudiants à l'enseignement supérieur ont de nombreuses obligations à l'extérieur du collège ou de l'université et que la salle de classe (ou le laboratoire) peut constituer le seul lieu où ils ont l'occasion de rencontrer d'autres étudiants et d'entrer en relation avec leurs enseignants. Pour ces étudiants, c'est en salle de classe que se réalise leur intégration sociale et académique, laquelle influence de façon importante leur persévérance scolaire. Des chercheurs, tels que McKeachie (1994), Andrews, Garrison et Magnusson (1996), ont d'ailleurs présenté des résultats d'études mettant en relation la pédagogie de l'enseignant, la participation de l'étudiant en salle de classe et l'apprentissage. Tinto écrit alors que les établissements à l'enseignement supérieur se comportent de la même façon que les chercheurs : ils n'ignorent pas l'importance de l'expérience des étudiants en salle de classe, mais ils placent plutôt leurs énergies à l'extérieur de la classe et confient aux affaires étudiantes le mandat de favoriser l'intégration académique et sociale. Devant ce constat, Tinto décide d'étudier sérieusement les liens existants entre l'implication de l'étudiant dans des activités d'apprentissage en salle de classe, le niveau d'apprentissage réalisé, la qualité de l'effort fourni et la persévérance scolaire. Pour réaliser son étude, il demande à 121 étudiants de première session au baccalauréat ayant expérimenté l'apprentissage coopératif et à 166 ayant suivi une formation traditionnelle de répondre à deux questionnaires. Des entrevues sont aussi réalisées auprès de quelques étudiants et enseignants impliqués dans les groupes expérimentateurs. La recherche démontre empiriquement que de participer à une expérience d'apprentissage coopératif a permis aux étudiants de faire le pont entre leur vie sociale et académique. Elle suggère aussi qu'il existe une relation entre l'implication de l'étudiant en salle de classe, son intégration académique et sociale, la qualité de l'effort fourni, l'apprentissage et la persévérance. C'est suite à cette recherche que Tinto a introduit dans

son modèle une nouvelle série de déterminants, mais aussi de nouveaux liens entre ceux-ci, et qu'il a reconnu l'importance de la participation active de l'étudiant en salle de classe.

Plus récemment, Braxton, Bray et Berger (2000) ainsi que Braxton, Milem et Sullivan (2000) se sont également intéressés à l'impact du vécu en salle de classe sur la persévérance scolaire des étudiants. Ces deux équipes de chercheurs ont réalisé des études empiriques visant, dans la première étude, à vérifier l'impact des habiletés pédagogiques des enseignants (organisation, préparation et clarté) et, dans la seconde, de l'implication active des étudiants en salle de classe (la discussion en salle de classe, le travail en équipe, les questions en classe et dans les examens exigeant des habiletés supérieures) sur la persévérance scolaire des étudiants inscrits au baccalauréat. Les deux études ont été réalisées auprès d'étudiants d'une université privée très sélective durant leur première année de formation. Même si le choix de cette population spécifique pose certaines limites, ces deux recherches montrent l'impact positif des habiletés pédagogiques des enseignants et de l'implication active des étudiants (3 des 4 indicateurs) sur l'intégration sociale et la persévérance scolaire des étudiants. Une enquête réalisée au Québec auprès de 935 étudiants persévérants et de 481 étudiants ayant abandonné leurs études au baccalauréat confirme également l'impact des habiletés pédagogiques des professeurs sur la persévérance scolaire des étudiants car une des deux raisons les plus fréquemment évoquées par les étudiants pour justifier la décision d'abandonner la formation est une pédagogie inadéquate (51,6% des répondants) (Crespo et Houle, 1995). Ces chercheurs concluent, à l'instar de Tinto, que les décideurs qui se préoccupent de persévérance scolaire à l'enseignement supérieur doivent réaliser que l'expérience des étudiants en salle de classe peut jouer un rôle important dans leur décision d'abandonner.

Le modèle de Tinto a été soumis à de nombreuses expérimentations dans une multitude de contextes institutionnels et auprès de différents types d'élèves. Plusieurs confirment les liens entre certains déterminants, d'autres ne les supportent pas. Quant aux recherches concernant le genre (homme-femme) et les clientèles non traditionnelles, elles sont trop rares pour confirmer les hypothèses à l'étude.

Dans le cadre de la recherche, nous avons choisi de travailler avec le modèle de Tinto parce que, d'une part, il intègre un ensemble de déterminants (personnels, organisationnels, environnementaux, relationnels, etc.) dont plusieurs ont été supportés empiriquement et, d'autre part, parce qu'il situe longitudinalement l'ordre d'apparition des déterminants qui interviennent dans la décision de l'étudiant de poursuivre ou d'abandonner ses études. Ce modèle s'avère particulièrement pertinent dans notre contexte de recherche où l'objectif est d'identifier les déterminants qui marquent la décision des étudiants qui passent du cégep au baccalauréat à persévérer ou à abandonner leurs études au cours de leur première année universitaire. Nous considérerons qu'un étudiant persévère s'il est en voie de compléter sa première année d'études au baccalauréat avec succès et s'il a l'intention de poursuivre en deuxième année de formation.

Pour cerner les déterminants du modèle théorique de Tinto qui ont un effet sur la persévérance scolaire, nous examinons les caractéristiques de l'étudiant avant son entrée au baccalauréat, son engagement initial (engagement institutionnel, engagement envers ses

études et intention de poursuivre ses études), son intégration académique (la performance scolaire et la perception du développement intellectuel), son intégration sociale à l'université (auprès des professeurs et des pairs), son engagement postérieur, les caractéristiques de l'université, les forces extérieures à l'université et, finalement, l'expérience de formation de l'étudiant en salle de classe. Nous portons particulièrement attention aux déterminants en relation avec l'expérience de l'étudiant en salle de classe parce qu'il s'agit là d'un déterminant que Tinto a ajouté à son modèle en 1997 et qui a été très peu étudié et explicité. Par le biais de cette recherche, nous tentons donc de documenter davantage cette catégorie de déterminants.

3. LES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Cette recherche a plusieurs visées. Dans un premier temps (objectif 1), nous décrivons d'un point de vue organisationnel et curriculaire les trois programmes offerts en continuum de formation que nous avons présentés dans la problématique ainsi que les trois programmes semblables offerts selon le mode régulier (qui accueillent des étudiants du préuniversitaire, mais aussi certains diplômés de la formation technique). Ces descriptions permettent de situer les différents contextes de formation et de nuancer l'effet des déterminants du modèle de Tinto sur la réussite et la persévérance scolaires des étudiants. Ensuite (objectif 2), nous cernons et analysons l'expérience des étudiants inscrits dans les trois programmes de baccalauréat offerts en continuum de formation ainsi que dans les trois programmes semblables offerts selon un mode régulier et ce, à deux moments de leur première année universitaire : au deux tiers de leur première session et de leur deuxième session au baccalauréat. Dans un troisième temps (objectif 3), nous décrivons les perceptions des directions de programmes et des professeurs ou chargés de cours face à l'expérience des étudiants de chaque programme de baccalauréat ainsi qu'en regard de leurs interventions pédagogiques. Nous terminons (objectif 4), enfin, par une comparaison des expériences des étudiants inscrits dans les programmes offerts en continuum de formation et les programmes réguliers et ce, à partir de l'ensemble des déterminants (incluant ceux de la salle de classe) du modèle de Tinto et en tenant compte des perceptions des étudiants, des directeurs de programme et des professeurs ou chargés de cours impliqués.

4. LA DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

La recherche vise la description, l'analyse et la comparaison de l'expérience des étudiants provenant des cégeps qui transfèrent au baccalauréat dans trois programmes offerts en continuum de formation (clientèle provenant de la formation technique) ainsi que dans trois programmes de même nature offerts selon le mode régulier (clientèle du préuniversitaire ainsi que de la formation technique). Elle repose sur six études de cas, chaque programme constituant un cas (Stake, 1994).

Dans ce qui suit, nous présentons dans un premier temps les programmes à l'étude pour ensuite détailler de quelle manière nous effectuons la collecte des données pour chacun des objectifs visés.

4.1 Les programmes à l'étude

Le 1^e et 2^e cas touchent le **baccalauréat en gestion du tourisme et de l'hôtellerie (GTH) offert dans une université ayant une grande capacité d'accueil**. La première cohorte d'étudiants du baccalauréat intégré en GTH a été admise à l'automne 2003. Le continuum de formation DEC-BAC a été réalisé conjointement par cette université et une institution de niveau collégial offrant le programme technique correspondant. Il s'agit d'un cheminement intégré de cinq ans réparti entre deux ans et demi de formation suivie à cette institution et deux ans et demi à l'université, mais, lors de la troisième année du DEC-BAC, les étudiants suivent une année charnière qui combine à la fois des cours offerts à l'institution et des cours offerts à l'université. Deux programmes offerts par l'institution de niveau collégial sont concernés par le DEC-BAC intégré : la Technique en gestion hôtelière et la Technique en gestion de la restauration⁷. Dans le baccalauréat régulier, environ 160 étudiants s'inscrivent chaque année (le programme est contingenté à ce chiffre) alors que dans le baccalauréat intégré, les étudiants sont à peu près une quinzaine par année, ce qui atteint le nombre d'étudiants admissibles inscrits dans le protocole d'entente du baccalauréat intégré. Dans le baccalauréat intégré, seuls les étudiants de l'institution partenaire sont admis alors que dans le baccalauréat régulier les étudiants peuvent provenir de n'importe quel cégep. Si l'université a été interpellée par d'autres cégeps intéressés à implanter des DEC-BAC intégrés en gestion du tourisme et de l'hôtellerie, elle a limité son partenariat à une seule institution. Une évaluation du projet, effectuée après cinq années d'implantation du programme, déterminera la pertinence d'étendre ou non le partenariat à d'autres cégeps.

Le 3^e et 4^e cas concernent le **baccalauréat en sciences infirmières offert dans une université de taille moyenne**. À cette université, l'implantation du continuum de formation en sciences infirmières date de l'automne 2004 et le DEC concerné est celui offert en soins infirmiers. Ce continuum se structure entre trois ans de formation offerts au niveau technique et deux ans de formation au niveau universitaire. Il accueille un peu moins qu'une centaine d'étudiantes chaque année qui proviennent principalement de trois cégeps, mais aussi de cégeps qui sont partenaires avec d'autres universités. Le baccalauréat régulier est, lui, d'une durée de trois ans et demi et accueille habituellement une trentaine d'étudiantes qui proviennent de différents lieux et qui ont différents profils.

Le 5^e et 6^e cas couvrent le **baccalauréat en administration des affaires et le baccalauréat en sciences comptables offerts dans une université de taille moyenne**. À cette université, le continuum de formation en sciences comptables comme en administration des affaires date de 2001. Dans le cheminement offert en continuum de formation, les étudiants complètent leur DEC technique en trois ans et leur baccalauréat en cinq sessions. Le programme technique correspondant aux sciences comptables est Technique de comptabilité et gestion et celui correspondant à administration des affaires est Technique en sciences administratives. L'université accueille, en sciences comptables, 50 à 55 étudiants par année dans le baccalauréat régulier et 25 à 30 étudiants dans le baccalauréat offert en continuum de formation alors qu'en administration des affaires, les étudiants sont environ une centaine dans le baccalauréat régulier et une quinzaine dans le baccalauréat en continuum de

⁷ Depuis, un nouveau cheminement intégré a été offert aux étudiants de l'institution de niveau collégial de la concentration Technique de tourisme (l'année charnière a débuté à l'automne 2005).

formation. Les étudiants du baccalauréat en sciences comptables et en administration des affaires offert en continuum de formation proviennent de trois cégeps de la région avec qui des protocoles d'entente ont été signés (quelques uns viennent aussi d'un autre cégep pour administration).

Baccalauréats offerts en continuum de formation à l'étude

Discipline	Gestion du tourisme et de l'hôtellerie	Sciences infirmières	Sciences comptables	Administration des affaires
Début de l'offre	2003	2004	2001	2001
Structuration	DEC = 2 ans ½ Bac = 2 ans ½	DEC = 3 ans Bac = 2 ans	DEC = 3 ans Bac = 2 ans ½	DEC = 3 ans Bac = 2 ans ½
Partenaires	1 cégep	3 cégeps	3 cégeps	4 cégeps
Nombre d'admis/année	10 à 15 étudiants	100 étudiants	25-30 étudiants	15 étudiants

4.2 La collecte des données

Pour collecter les données nécessaires à l'atteinte du **premier objectif** de la recherche, nous avons réalisé des entrevues semi-dirigées auprès des directions de programmes (actuelles ou en poste au moment de l'implantation du baccalauréat intégré) impliquées dans chacun des baccalauréats à l'étude. Nous leur avons demandé d'expliquer quelles ont été les démarches d'élaboration et d'implantation du baccalauréat offert en continuum de formation dans chacun de leur département. Nous leur avons aussi demandé de décrire d'un point de vue curriculaire et organisationnel le baccalauréat régulier et le baccalauréat offert en continuum de formation afin de cerner les spécificités de chacun des parcours dans chacune des universités.

Pour le programme de gestion du tourisme et de l'hôtellerie, nous avons fait une entrevue conjointe avec le coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire de l'institution de niveau collégial, en poste depuis deux ans, et avec l'ex-directeur du baccalauréat en gestion du tourisme et de l'hôtellerie et membre du comité de programme du baccalauréat. Si le premier n'a pas été impliqué dans l'élaboration et l'implantation du baccalauréat offert en continuum de formation, le second, lui, a participé à chacune de ces deux étapes. En sciences infirmières, nous avons rencontré la directrice du module des sciences de la santé qui gère les programmes de premier cycle depuis 2000. Cette dernière a participé à toutes les étapes d'élaboration du DEC-BAC intégré à titre de directrice de module, a fait partie du comité d'élaboration de programme et a participé à l'étape d'implantation du baccalauréat intégré. En sciences comptables, nous avons rencontré la directrice du module en poste depuis trois ans. Cette dernière n'a pas participé à l'étape d'élaboration de la première version du baccalauréat intégré, mais a participé à sa renégociation. Nous avons, enfin, rencontré l'ex-directeur du module des sciences administratives et économiques qui a occupé ce poste de 2003 à 2006. Ce dernier n'a pas

participé à l'étape d'élaboration du baccalauréat intégré, mais a vécu les premiers moments de son implantation.

Afin de recueillir les perceptions des étudiants face à leur expérience scolaire au cours de leur première année au baccalauréat (**objectif 2**), nous avons eu recours à la fois au questionnaire et à l'entrevue. L'utilisation du questionnaire a été motivée par le fait qu'il permettait de couvrir l'ensemble des déterminants du modèle de Tinto en ayant accès à un nombre important de sujets. Le questionnaire a été élaboré à partir des divers déterminants du modèle théorique de Tinto et a couvert l'ensemble du modèle : les caractéristiques de l'étudiant avant son entrée (antécédents familiaux, caractéristiques individuelles, habiletés, antécédents scolaires), l'engagement initial de l'étudiant (engagement institutionnel, engagement envers ses études, intention de poursuivre ses études à la première session), l'intégration académique (la performance scolaire et la perception du développement intellectuel), l'intégration sociale à l'université dans la classe et à l'extérieur de la classe (auprès des professeurs et des pairs), l'engagement postérieur de l'étudiant (à la deuxième session), les caractéristiques de l'université (services offerts, nombre d'étudiants), les forces extérieures à l'université (le travail, la famille, la communauté). En concertation avec les partenaires de chacune des trois universités, le questionnaire a été ajusté afin de tenir compte des spécificités de chacun des parcours. Le questionnaire a ensuite été validé auprès d'un échantillon d'étudiants puis revu afin de préciser certaines questions et choix de réponses.

Nous avons distribué un premier questionnaire aux étudiants des programmes à l'étude au deux tiers de la première session puis au deux tiers de la deuxième session. Les questions relatives à l'accueil reçu à l'université, qui n'étaient plus d'actualité lors de la deuxième session, ont été supprimées dans le deuxième questionnaire. Le tableau ci-dessous recense le nombre d'étudiants ayant rempli les questionnaires à la première et/ou à la deuxième session.

Nombre d'étudiants ayant répondu aux questionnaires selon leur cheminement

		DEC Préuniv. ou DEC technique Baccalauréat régulier	DEC technique Baccalauréat intégré	Total
Gestion du tourisme et de l'hôtellerie	Quest. 1	71	11	82
	Quest. 2	58	10	68
Sciences infirmières	Quest. 1	22	105	127
	Quest. 2	16	61	77
Sciences Comptables et Administration des affaires	Quest. 1	70	28	98
	Quest. 2	69	9	78
Total	Quest. 1	163	144	307
	Quest. 2	143	80	223

Parallèlement aux questionnaires, nous avons aussi utilisé l’entrevue dans le but de documenter davantage les déterminants en lien avec la salle de classe (stratégies pédagogiques utilisées par le professeur et participation active de l’étudiant à son apprentissage) que Tinto a ajouté dans la dernière version de son modèle et qui ont été peu explorés. Dans chacun des programmes, les étudiants ont été choisis au hasard parmi ceux ayant répondu au questionnaire et nous ayant donné leurs coordonnées pour les rejoindre. Il faut toutefois préciser que nous nous sommes limités aux étudiants inscrits à temps plein et ayant moins de 25 ans car la dynamique de formation des étudiants à temps partiel ou des adultes est reconnue comme étant fort différente.

Notre intention était d’interroger chaque étudiant à deux reprises : 1. au deux tiers de la première session et 2 au deux tiers de la deuxième session d’études au baccalauréat. Cette décision de rencontrer les étudiants à deux moments différents de leur première année était motivée par le souhait de bien cerner leur vécu au cours de cette période de transfert décisive que constitue la première année universitaire. Nos guides d’entrevue ont été élaborés, puis validés auprès des directions de programmes, des professeurs et des étudiants. Une lettre, garantissant l’anonymat des participants et la confidentialité des propos recueillis et demandant l’autorisation d’enregistrer les entrevues, a été signée conjointement par la chercheure principale, la personne qui a réalisé l’entrevue et la personne interviewée. Les entrevues, transcrites intégralement, ont été analysées par la méthode d’analyse de contenu selon une approche qualitative (Deslauriers, 1992 ; Huberman et Miles, 1991). Avant de débiter l’analyse, une première série de catégories a été définie et elle a été ajustée au cours du processus d’analyse. Seul le contenu manifeste a été considéré pour cette analyse. Pour vérifier la fiabilité des données codées, l’accord inter-codeurs a été assuré. Le tableau suivant recense les entrevues faites à la première et à la deuxième session dans chacun des deux cheminements des programmes à l’étude.

Nombre d’étudiants interviewés à la 1^{ère} et à la 2^{ème} session selon le cheminement

		Baccalauréat régulier		BAC intégré	Total
		DEC Préuniversitaire	DEC technique	DEC technique	
Gestion du tourisme et de l’hôtellerie	Session 1	20	6	9	35
	Session 2	16	3	6	25
Sciences infirmières	Session 1	2	3	20	25
	Session 2	1	2	12	15
Administration des affaires et Sc. Comptables	Session 1	16	8	17	41
	Session 2	14	5	13	32
Total	Session 1	39	17	46	102
	Session 2	31	10	31	72

L'objectif 3 est couvert grâce aux entrevues semi-dirigées conduites, toujours à l'aide de guides d'entrevue, auprès d'un membre de la direction de chacun des programmes à l'étude, d'un professeur (qui enseigne depuis 2002 aux étudiants du baccalauréat en sciences comptables et du baccalauréat en administration des affaires des deux cheminement) et de deux chargées de cours (une chargée de cours qui enseigne aux étudiantes du baccalauréat en sciences infirmières des deux cheminement et une chargée de cours qui enseigne aux étudiants des deux cheminement du baccalauréat en gestion du tourisme et de l'hôtellerie depuis trois ans et qui est aussi professeure à l'institution de niveau collégial depuis un an). Ces entrevues ont eu lieu au cours de la deuxième moitié de la deuxième session.

L'objectif 4 est atteint grâce à la mise en parallèle des données obtenues dans chacun des six programmes. Celle-ci fait ressortir les différences ainsi que les similitudes entre les programmes offerts en continuum de formation et les programmes réguliers pour chaque discipline ainsi que pour l'ensemble des disciplines en prenant en compte les différents contextes de formation (dont les types de continuums).

5. LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Dans cette section, nous présentons les résultats de la recherche en respectant l'ordre des objectifs présentés précédemment.

5.1 La description des trois programmes intégrés ou offerts en continuum de formation et sous le mode régulier d'un point de vue organisationnel et curriculaire (objectif 1)

Voici les grandes lignes des entrevues réalisées auprès des directions de programmes en fonction des thèmes abordés.

5.1.1 Gestion du tourisme et de l'hôtellerie

→ Initiative de développer le baccalauréat intégré

En gestion du tourisme et de l'hôtellerie, si le DEC-BAC intégré est né d'une double démarche, c'est, au départ, l'institution de niveau collégial qui a pris l'initiative de développer ce parcours. Suite aux demandes répétées de collaboration de la part de l'institution, l'université s'est alors dit qu'il lui fallait prendre en compte la formation collégiale pour essayer de trouver des passerelles entre les deux formations. Une commission a alors été créée et a travaillé à établir des reconnaissances d'acquis pour les étudiants qui étaient en Hôtellerie et restauration et qui souhaitaient entreprendre un baccalauréat afin d'aller au-delà des cinq cours reconnus habituellement dans la formation technique. Les uns et les autres ont alors réussi à s'entendre pour reconnaître jusqu'à sept cours au niveau de l'hôtellerie et un petit peu moins en restauration. Au moment du renouvellement du protocole d'entente qui liait les deux institutions, des pourparlers se sont à nouveau engagés. L'université s'est alors dite prête à étudier le dossier, mais dans la perspective d'en faire un vrai cheminement intégré et non pas en se contentant de supprimer une année universitaire en reconnaissance des cours suivis à l'institution de niveau collégial

sans qu'aucun autre ajustement ne soit fait. Étant donné que les programmes de niveau collégial s'étaient développés selon l'approche par compétence et que les programmes universitaires ne l'étaient pas selon cette même approche, un travail avec des conseillers a été amorcé en vue de générer, à partir de l'étude des plans de cours, des cours universitaires.

→ *Motivation des cégeps et du département universitaire à s'engager dans le développement du DEC-BAC intégré*

Selon le coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire, l'intérêt du DEC-BAC en gestion du tourisme et de l'hôtellerie intégré est, pour l'institution collégiale, de donner à l'élève le moyen de poursuivre ses études et d'avancer plus rapidement dans son cheminement en favorisant la continuité dans le parcours. L'ex-directeur du baccalauréat explique, pour sa part, qu'en 1991, lorsque la concentration en Hôtellerie et restauration a été offerte, des personnes affirmaient que la formation universitaire dans ce domaine n'était pas nécessaire car les techniciens répondaient aux besoins de l'époque. Mais, avec la complexité des problèmes dans le domaine de l'hôtellerie qui s'est imposée au fil des années (les questions de fusion, les alliances d'entreprises, la compétition, etc.), le besoin de personnel mieux formé s'est imposé. L'institution de niveau collégial s'est alors questionné sur les moyens de faire reconnaître les acquis de ses étudiants en vue de leur ouvrir une porte, c'est-à-dire leur offrir la perspective d'aller décrocher un diplôme universitaire qui allait être de plus en plus en demande sans les obliger à refaire l'ensemble des cours universitaires au même titre que les étudiants provenant d'un DEC général qui ne connaissent pas les réalités de l'hôtellerie et de la restauration.

Pour l'ex-directeur du baccalauréat en gestion du tourisme et de l'hôtellerie, la décision de l'université de s'engager dans le développement du DEC-BAC intégré est liée, au départ, à des questions circonstancielles. L'université était alors à renégocier un partenariat déjà existant avec l'institution de niveau collégial et souhaitait confirmer ce partenariat⁸. C'est pourquoi la demande de l'institution d'offrir le DEC-BAC intégré en collaboration avec l'université a été considérée avec sérieux par le département. Ce qui a favorisé la réussite de ce projet, c'est le fait que les deux institutions ont décidé d'aborder les programmes de façon globale plutôt que de les aborder cours par cours.

→ *Étapes d'élaboration et d'implantation du baccalauréat intégré*

La première étape d'élaboration du DEC-BAC intégré en gestion du tourisme et de l'hôtellerie a été d'examiner les correspondances entre le programme collégial, développé selon une approche par compétences, et le programme universitaire, développé selon une approche par objectifs. Pour ce faire, un comité de travail a été créé avec des ressources mises à disposition à la fois par l'université et par l'institution de niveau collégial (professeurs des deux institutions, conseillers en éducation, personnel du bureau de la régie internationale des programmes) afin de dégager les compétences visées par les cours universitaires et d'effectuer une analyse comparative des formations sur cette base. Le but

⁸ Ce partenariat prévoit que la concentration en gestion hôtelière et de restauration du baccalauréat en gestion du tourisme et de l'hôtellerie est offerte en collaboration avec l'institution de niveau collégial et que les cours spécialisés de cette concentration sont dispensés par les enseignants de l'institution dans les locaux mêmes de cette dernière.

de toutes ces étapes d'élaboration du DEC-BAC intégré était clair : il s'agissait d'aboutir à un véritable arrimage des deux formations. Une fois ce travail de correspondance effectué, il a alors fallu le faire approuver par les différentes instances des deux institutions.

→ ***Description du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré d'un point de vue curriculaire***

Les cours offerts au baccalauréat intégré en gestion du tourisme et de l'hôtellerie sont identiques à ceux offerts au baccalauréat régulier mais, comme des acquis sont reconnus aux étudiants du baccalauréat intégré, ces derniers ne suivent que vingt-cinq cours (dont cinq qui sont complétés lors d'une année charnière au cours de laquelle les étudiants alternent entre des cours collégiaux et des cours universitaires et qu'ils suivent avec des étudiants de première, deuxième ou troisième année) au lieu de trente pour leurs collègues du régulier. Tous les étudiants qui s'inscrivent dans le baccalauréat intégré se voient créditer les cinq mêmes cours après leur année charnière, ces derniers sont mêlés aux étudiants du baccalauréat régulier qui en sont à leur deuxième année et il reste alors aux uns et aux autres vingt cours à suivre. Le DEC-BAC intégré est d'une durée de cinq ans : deux ans à l'institution de niveau collégial, une année charnière (avec la moitié des cours offerts par l'institution et l'autre moitié par l'université) et deux ans à l'université. Le programme est donc perçu comme un programme de deux ans et demi (formation collégiale) - deux ans et demi (université).

→ ***Description du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré d'un point de vue organisationnel***

En gestion du tourisme et de l'hôtellerie, les étudiants du baccalauréat régulier sont recrutés par le biais des opérations générales de recrutement faites par l'université : site web de l'université, publicités faites à l'étranger et rencontres annuelles avec les conseillers en orientation scolaire en vue de bien les informer sur les modalités du baccalauréat. Avec ces outils de promotion et grâce au fait que le programme est reconnu, les demandes d'admission dans la concentration hôtellerie et dans la concentration restauration avoisinent les 500 (un même étudiant peut déposer une demande dans l'une et l'autre concentration) alors que seulement 160 étudiants sont admis. En vue de recruter pour le baccalauréat intégré, les étudiants sont rencontrés en classe lors de leur troisième session à l'institution de niveau collégial afin de les informer du DEC-BAC intégré et, en quatrième session, ceux qui ont une cote R suffisante sont invités, par courrier, à assister à une séance d'information plus détaillée donnée conjointement par les partenaires de l'institution et de l'université qui décrivent les avantages d'un tel parcours.

Pour les étudiants admis au baccalauréat régulier, la cote R minimale exigée est de 23 mais, selon le nombre de demandes, elle peut être un peu plus élevée. Les étudiants admis au baccalauréat intégré, quant à eux, doivent avoir une cote R d'au moins 25 ainsi qu'une note supérieure à la moyenne de leur groupe-classe en français et en philosophie. L'ex-directeur du baccalauréat en gestion du tourisme et de l'hôtellerie explique qu'une étude faite par le bureau de l'enseignement de l'université a mis à jour la corrélation entre les résultats obtenus en philosophie au niveau collégial et la réussite des études à l'université. Considérant ceci, les partenaires des deux niveaux ont décidé que les étudiants qui

pourraient être admis au baccalauréat intégré devraient avoir une moyenne plus forte que celle de leur groupe-classe en philosophie et en français. Tous les étudiants, ceux du régulier et ceux de l'intégré, entrent au baccalauréat à la session d'automne.

→ *Les clientèles : qui sont-elles?*

Les étudiants du baccalauréat intégré en gestion du tourisme et de l'hôtellerie ont tous complété leur DEC. Généralement, ces étudiants ont entrepris leur DEC dans le domaine une fois leur secondaire complété, mais quelques uns ont aussi fait un an de cégep dans une autre discipline avant d'intégrer le programme. La clientèle du baccalauréat régulier est, elle, plus variée puisque le programme accueille principalement des diplômés d'un DEC pré-universitaire quelle que soit l'orientation, mais aussi des diplômés d'un DEC en Technique du tourisme de l'institution partenaire ou d'un cégep, d'un DEC en Technique de gestion hôtelière, d'un DEC en Technique de gestion de la restauration ou d'un DEC en Technique en administration d'un cégep offrant ces formations. Pour ces diplômés de la formation professionnelle, des reconnaissances d'acquis sont possibles. Un certain nombre d'étudiants ont une formation collégiale obtenue à l'étranger, un diplôme universitaire ou viennent du marché du travail.

5.1.2 Sciences infirmières

→ *Initiative de développer le baccalauréat intégré*

En **sciences infirmières**, c'est le ministère de l'éducation qui a pris l'initiative de développer le DEC-BAC intégré et, plus spécifiquement, la sous-ministre adjointe de l'époque, Madame Champoux-Lesage. Depuis le début des années 80, par le biais de divers groupes de pression, de nombreux débats avaient cours au sujet de la formation infirmière et, plus spécifiquement sur sa structuration entre le niveau collégial et le niveau universitaire. Quand elle est entrée en poste, la sous-ministre adjointe à l'éducation a pris en main le dossier de la formation infirmière et a mandaté un groupe de neuf spécialistes pour étudier la situation. Ce groupe était composé de représentants de cégeps, de l'Ordre des Infirmiers et Infirmières du Québec et des universités.

Suite au rapport rédigé par le comité des spécialistes, la sous-ministre a lancé un appel aux neuf universités offrant des programmes de sciences infirmières au Québec en les invitant à s'asseoir avec les cégeps de leur région afin de développer un baccalauréat intégré. Le nombre de cégeps impliqués a varié selon chacune des universités. Si le MEQ a été à l'initiative de l'implantation des DEC-BAC en sciences infirmières, il faut noter que, depuis plusieurs années, il y avait, dans la profession infirmière, un lobbying canadien qui travaillait pour le mariage de la formation collégiale et de la formation universitaire.

→ *Motivation des cégeps et du département universitaire à s'engager dans le développement du DEC-BAC intégré*

Les cégeps et l'université, dans les faits, n'ont pas eu le choix de se lancer dans l'implantation du baccalauréat intégré puisqu'il s'agissait là d'un processus imposé par le gouvernement.

→ ***Étapes d'élaboration et d'implantation du baccalauréat intégré***

En sciences infirmières, c'est en février 2001 que les trois cégeps partenaires et l'université concernée dans cette recherche ont signé une lettre qui confirmait l'entente des deux parties sur certains principes. Quelques semaines plus tard, le comité d'élaboration de programme était formé. Il était composé de 6 enseignantes des trois cégeps partenaires (2 de chaque) ainsi que de la directrice du module des sciences de la santé et d'une professeurs de l'université. Ce comité s'est rencontré à de nombreuses reprises, s'est entendu sur les valeurs de base du programme, sur ses fondements, sur sa philosophie, sur son cadre théorique et a remis un rapport aux directeurs de la formation infirmière intégrée. La directrice du module et les professeurs de l'université se sont beaucoup impliqués dans le projet. Étant donné que le DEC en soins infirmiers venait tout juste de subir des changements majeurs, c'est la partie universitaire du programme intégré qui a nécessité le plus de modification. La directrice du module des sciences de la santé ajoute que l'organisation, en 2003, d'un colloque de lancement du DEC-BAC a permis de présenter le cheminement intégré aux professeurs de l'université et à ceux des cégeps partenaires. Les différents professeurs ont, dans ce cadre, examiné et critiqué les différents plans de cours en vue de les améliorer.

→ ***Description du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré d'un point de vue curriculaire***

Après trois ans de formation au cégep, les étudiantes passent à la partie universitaire du programme intégré. Plusieurs des cours offerts à ces étudiantes sont identiques à ceux dispensés aux étudiantes du baccalauréat régulier au cours de leur deuxième année. Le baccalauréat régulier est de 105 crédits et le baccalauréat intégré est également de 105 crédits dont 36 sont reconnus. Donc, pour diplômer du baccalauréat intégré, l'étudiant doit compléter 69 crédits au niveau universitaire.

→ ***Description du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré d'un point de vue organisationnel***

En sciences infirmières, les démarches de recrutement sont identiques pour toutes les clientèles puisque la direction des communications et du recrutement de l'université visite les différents cégeps pour recruter les étudiants pour les différents baccalauréats en sciences infirmières qu'elle offre. Les différences en terme d'admission concernent les étudiantes de la formation initiale qui peuvent être admises sur une base adulte (minimum de 21 ans et six mois d'expérience dans le domaine de la santé). Le baccalauréat intégré s'étale sur six sessions avec des sessions d'été alors que le baccalauréat en formation initiale dure dix sessions. La rentrée au baccalauréat de sciences infirmières se fait à l'automne, quel que soit le cheminement.

Aucune cote R spécifique n'est exigée aux étudiantes qui veulent être admises au baccalauréat intégré en sciences infirmières mais, si celle-ci est inférieure à 22, les étudiantes doivent alors suivre l'atelier de réussite universitaire. De la même façon, le permis d'exercice n'est pas exigé puisque la volonté était de créer un véritable continuum dans le cadre duquel les étudiantes seraient admises au baccalauréat sur la base des compétences acquises au cégep.

Pour le baccalauréat régulier, les étudiantes qui ont une cote R inférieure à 22 doivent se soumettre à un examen et à une entrevue et peuvent être refusées. La directrice du module explique que, avant 2000, le baccalauréat régulier accueillait des étudiantes détentrices d'un DEC en sciences de la nature mais, en s'apercevant que la discipline infirmière se rapprochait beaucoup des sciences humaines, une ouverture s'est opérée face aux étudiants de ces filières, ce qui fait que la clientèle dans le baccalauréat régulier est aujourd'hui très hétéroclite. Face à cette diversité, les règles d'admission ont été resserrées (entrevue, test écrit et test sur le style d'apprentissage) afin d'assurer la réussite de la clientèle admise.

→ *Les clientèles : qui sont-elles?*

En sciences infirmières, les étudiantes du baccalauréat intégré ont toutes complété un DEC en soins infirmiers. La directrice du module de sciences infirmières précise qu'en 2005, sur la trentaine d'étudiantes admises dans le baccalauréat régulier, seules 10 avaient le profil préuniversitaire alors que la vingtaine d'autres se répartissaient entre des étudiantes étrangères (9), des étudiantes admises sur une base adulte (7) et deux étudiantes détentrices d'un baccalauréat.

5.1.3 Administration des affaires et sciences comptables

→ *Initiative de développer le baccalauréat intégré*

En **sciences administratives**, c'est le doyen à l'enseignement au premier cycle qui a décidé d'engager le département dans le développement du DEC-BAC intégré afin de répondre à la demande des cégeps. C'est cette initiative qui a mené, par la suite, au développement du baccalauréat intégré en **sciences comptables**.

→ *Motivation des cégeps et du département universitaire à s'engager dans le développement du DEC-BAC intégré*

Selon l'ex-directeur du module de sciences administratives et économiques et la directrice du module des sciences comptables, l'université s'est investie dans le développement du DEC-BAC pour répondre à la demande des cégeps qui souhaitent vivement développer ce cheminement. Par ailleurs, le DEC-BAC intégré avait été implanté dans d'autres disciplines au sein de l'université, comme en sciences infirmières, et il y avait une volonté d'élargir cette expérience à d'autres domaines, particulièrement à celui d'administration qui accueille le plus grand nombre d'étudiants à l'université. Les cégeps, quant à eux, étaient grandement intéressés par le DEC-BAC, tant en sciences administratives qu'en sciences comptables, car il constituait une plus-value possible.

→ *Étapes d'élaboration et d'implantation du baccalauréat intégré*

En sciences administratives, le directeur du module de l'époque et le doyen des études de premier cycle ont travaillé à l'élaboration du DEC-BAC intégré avec les partenaires des cégeps.

Dans les efforts d'élaboration du DEC-BAC intégré en sciences comptables, le département universitaire et les cégeps ont échangé sur les cours dispensés de part et d'autre afin d'identifier les cours collégiaux et universitaires qui se révélaient équivalents. Les personnes

qui ont participé aux étapes d'élaboration et d'implantation du DEC-BAC intégré sont, principalement, le directeur de module au niveau de l'université et les responsables du programme technique concerné au niveau des cégeps.

→ ***Description du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré d'un point de vue curriculaire***

Les étudiants du cheminement intégré en administration des affaires se voient généralement créditer la première année du baccalauréat et débutent donc leurs études universitaires à la seconde année du baccalauréat régulier, sauf pour certains cours très spécifiques qui n'ont pas été abordés au cégep ou qui l'ont été, mais de façon trop différente pour être jugés équivalents. Dès le début de leur formation universitaire, les étudiants du cheminement intégré intègrent donc les classes régulières (aucun cours spécifique ne leur est offert). Avec l'expérience, des modifications ont été apportées au programme intégré qui, avant, débutait, par exemple, avec le cours de Comptabilité 2. On demande maintenant de suivre aussi celui de Comptabilité 1 car il y avait beaucoup trop d'échecs dans le cours 2.

En sciences comptables, les étudiants du cheminement intégré se voient reconnaître six cours et les autres cours au programme n'ont subi aucune modification particulière. Les cégeps partenaires ont supprimé, eux aussi, tous les cours ou certains cours de la dernière session du DEC (un plus ou moins grand nombre selon chaque cégep), mais n'ont fait aucun aménagement particulier pour ceux qu'ils ont maintenu au programme. Lors de leur première session au baccalauréat intégré, les étudiants suivent quatre cours, mais il se peut que, au même moment, certains d'entre eux aient aussi un ou deux cours à compléter dans leur cégep (suivant la décision de leur cégep d'origine de maintenir un ou deux cours à la dernière session du programme qui chevauche la rentrée au baccalauréat intégré). Étant donné que six cours sont supprimés du baccalauréat intégré, il faut aux étudiants cinq sessions pour compléter leur formation alors qu'il en faut six pour ceux inscrits dans le baccalauréat régulier.

→ ***Description du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré d'un point de vue organisationnel***

En administration des affaires, c'est le service aux étudiants en partenariat avec la professionnelle du département qui fait les démarches de promotion du baccalauréat. En ce qui a trait aux critères d'admission, il faut noter que, lors de la renégociation des ententes du DEC-BAC, la cote R a été rehaussée de beaucoup pour l'admission au baccalauréat intégré en administration des affaires car le taux d'échecs au baccalauréat chez les étudiants de ce cheminement était très élevé. Les étudiants en administration des affaires, qu'ils soient dans le baccalauréat régulier ou intégré, intègrent tous l'université à la session d'automne.

En sciences comptables, les démarches de recrutement sont les mêmes pour le baccalauréat régulier et le baccalauréat intégré et rien de spécial n'est fait pour recruter plus spécifiquement des étudiants pour l'intégré. Pour recruter, le service aux étudiants de l'université visite les cégeps de la région, et même ceux un peu plus éloignés. Beaucoup de recrutement se fait aussi par l'intermédiaire des ordres professionnels comptables. Plusieurs enseignants du département sont en effet sur des comités régionaux et, donc, quand les ordres professionnels (CA, CGA ou CMA) se déplacent dans les cégeps, cela permet à

l'université de faire du recrutement organisé par d'autres personnes. Au niveau des critères d'admission au baccalauréat en sciences comptables, les étudiants doivent avoir complété un DEC. Ceux du régulier sont admis à l'automne alors que ceux de l'intégré le sont à l'hiver. Depuis récemment, avec les nouvelles ententes qui viennent d'être signées, les étudiants qui souhaitent entreprendre un baccalauréat intégré doivent avoir une cote R minimale de 26 et avoir complété leurs mathématiques fortes alors que, pour s'inscrire au baccalauréat régulier, aucune cote R spécifique n'est exigée et les étudiants doivent avoir complété un cours de mathématiques mais pas forcément celui de mathématiques fortes. Au niveau du baccalauréat intégré, certains cours du cégep qui sont considérés comme plus poussés sont exigés.

→ *Les clientèles : qui sont-elles?*

Les étudiants du baccalauréat en administration des affaires ont, pour la plupart, complété un DEC : un DEC technique pour ceux du cheminement intégré et un DEC préuniversitaire ou technique, pour ceux du régulier. Ce dernier cheminement accueille aussi des étudiants admis sur une base adulte.

En sciences comptables, les étudiants du baccalauréat intégré ont tous complété un DEC technique. La plupart d'entre eux s'inscrivent au cégep dès leur secondaire complété et poursuivent ensuite directement au baccalauréat intégré. Selon la directrice du module, ce sont des étudiants très forts et très décidés dans leur cheminement, surtout depuis que la cote R d'admission a été établie à 26. La clientèle du baccalauréat régulier est, elle, assez variée puisque les étudiants ont complété un DEC technique, un DEC préuniversitaire ou, alors, proviennent du marché du travail.

5.1.4 En somme

Pour le DEC-BAC intégré en **gestion du tourisme et de l'hôtellerie**, l'arrimage est le résultat d'une décision mutuelle qui a impliqué de nombreux échanges entre une université et une institution de niveau collégial, lesquels ont abouti à des modifications du cursus collégial et universitaire. Le programme arrimé comporte, en effet, une année charnière durant laquelle les étudiants suivent des cours des deux ordres d'enseignement. L'université demande à ces étudiants d'avoir terminé leur formation technique avec une cote R supérieure à celle exigée pour l'admission au cheminement régulier étant donné la reconnaissance d'acquis qui leur est consentie. Les étudiants de l'institution qui sont admissibles reçoivent, par ailleurs, une information personnalisée concernant le programme intégré.

En **sciences infirmières**, la démarche d'intégration des programmes a été imposée aux deux partis. Le programme collégial n'a pas été modifié. Aucune exigence particulière n'a été formulée quant au niveau de la côte R des étudiantes pouvant être admises. Les finissantes du cégep débutent tout simplement leur formation universitaire en deuxième année du baccalauréat. L'université rencontre les finissantes du programme de Soins infirmiers pour recruter les étudiantes des trois cégeps avec lesquels une entente a été signée.

Le baccalauréat intégré en **administration des affaires et en sciences comptables** a été développé essentiellement pour accroître les clientèles des programmes de trois cégeps et de l'université. Les programmes offerts n'ont pas été modifiés, les étudiants, au terme de leur formation technique, intègrent tout simplement les groupes cours des programmes universitaires concernés. L'avantage du DEC-BAC intégré réside dans le fait que l'université reconnaît plus d'acquis à ces étudiants qu'à ceux qui proviennent d'autres cégeps. En administration, les étudiants du DEC-BAC sont recrutés de la même manière que les autres étudiants alors qu'en sciences comptables, des enseignants du programme contribuent également au recrutement par le biais des démarches qu'ils font au cégep au nom des différents ordres comptables professionnels. À l'occasion du renouvellement des ententes entre les cégeps et l'université, les partenaires ont pris la décision de rehausser la cote R exigée pour les étudiants admis au DEC-BAC car les taux d'échec aux baccalauréats étaient élevés.

5.2 L'expérience des étudiants inscrits dans les trois programmes de baccalauréat offerts en continuum de formation et offerts selon un mode régulier (objectif 2)

Pour atteindre cet objectif nous avons eu recours à deux outils de collecte de données : le questionnaire et l'entrevue semi dirigée. Dans un premier temps, nous présentons les résultats en lien avec le questionnaire puis ceux découlant des entrevues.

5.2.1 Les questionnaires

Nous avons demandé aux étudiants de répondre à un questionnaire à deux reprises : au cours de leur première et deuxième sessions. Si ces questionnaires complétés par les étudiants des divers cheminements⁹ et des différentes disciplines¹⁰ ont permis de collecter de nombreuses informations au sujet de l'expérience vécue à l'université par les différentes clientèles, nous nous limitons, dans le présent rapport, à présenter les résultats les plus significatifs. Il faut mentionner que la démarche de cueillette de données par le biais des questionnaires a rencontré diverses embûches qui viennent teinter les résultats de la recherche. En effet, si l'objectif initial était qu'un maximum d'étudiants des différents cheminements et disciplines complètent le questionnaire lors de leur première et de leur deuxième sessions au baccalauréat, nous nous sommes heurtés à certaines réalités de terrain : l'absentéisme répété des étudiants à leurs cours ou leur départ avant la fin des cours. Ces contraintes ne nous ont pas permis de retrouver, lors de la deuxième session, l'ensemble des étudiants rencontrés lors de la première session. Ainsi, si 307 étudiants avaient complété le premier questionnaire et 223 le second, nous n'avons pu retrouver que 136 étudiants lors des deux sessions. Ces 136 étudiants ont donc complété les deux questionnaires.

Dans la section qui suit, nous présentons, dans un premier temps, les résultats significatifs au premier questionnaire puis au deuxième questionnaire. Ces résultats permettent de cerner ce qui caractérise les étudiants des programmes techniques intégrés, des étudiants préuniversitaires et des étudiants provenant d'un programme technique et inscrits au baccalauréat régulier. Ce travail est réalisé par le croisement entre chacun des trois

⁹ D'un DEC technique vers un baccalauréat intégré, d'un DEC préuniversitaire vers un baccalauréat régulier et d'un DEC technique vers un baccalauréat régulier.

¹⁰ Tourisme, Sciences infirmières, Administration des affaires et Sciences comptables.

cheminements et les questions du questionnaire. Le nombre inégal de répondants pour chacun des trois programmes ne nous permet malheureusement pas de les distinguer entre eux. Ensuite, nous décrivons les résultats significatifs aux deux questionnaires qui nous ont permis d'identifier les déterminants qui jouent dans la persévérance ou la non persévérance au baccalauréat des étudiants grâce aux croisements entre la persévérance ou la non persévérance et l'ensemble des questions du questionnaire. Lorsque les différences sont significatives, nous faisons ressortir les données concernant les étudiants des programmes techniques intégrés, des étudiants préuniversitaires et des étudiants d'un programme technique régulier. Il faut mentionner que, sauf en ce qui concerne la cote R où nous avons utilisé l'analyse de la variance, tous les autres croisements ont été analysés à l'aide du khi carré. Pour être considéré comme significatif, le seuil critique ne devait pas dépasser 5%.

5.2.1.1 Caractéristiques des étudiants des différents cheminements

Résultats au premier questionnaire

- **leur régime d'études au baccalauréat** : si, au total, plus de 83% de l'ensemble des étudiants sont inscrits à plein temps au baccalauréat, 95,8% des étudiants du préuniversitaire le sont et ce pourcentage diminue à 79,2% chez les étudiants de technique régulier et à 73,9% chez les étudiants de technique intégré.
- **leur cote R au cégep** : celle-ci est en moyenne plus élevée chez les étudiants provenant du préuniversitaire (27,4) que chez leurs collègues venant d'un programme technique intégré (26,2) et, surtout, que chez les étudiants de technique régulier (25,4).
- **leurs impressions sur leurs performances en formation générale au cégep** : 54,8% des étudiants du préuniversitaire estiment que leurs résultats en formation générale au cégep étaient « au-dessus de la moyenne » ou « très au-dessus de la moyenne » alors qu'ils sont 48,9% en technique intégré et seulement 29,4% en technique régulier.
- **le temps nécessaire qu'il leur a fallu pour compléter leur DEC** : les étudiants de technique intégré sont plus nombreux (73%) que les autres à avoir terminé leur programme d'études antérieur dans le temps normalement prévu. Ces derniers sont en effet suivis, avec un écart important, par leurs collègues de technique régulier (60,4%) puis par ceux du préuniversitaire qui arrivent donc en dernière position (56,4%).
- **la façon dont ils ont vécu le passage entre le cégep et l'université** : les étudiants de technique régulier (82%) et du préuniversitaire (79,3%) sont proportionnellement plus nombreux que leurs collègues de technique intégré (65,4%) à avoir trouvé le passage entre les deux niveaux de formation assez facile ou très facile.
- **leurs motivations à s'inscrire au baccalauréat** : le fait que la profession exige ce diplôme universitaire est une raison qui a contribué à la décision de s'inscrire au baccalauréat pour 40,7% des étudiants du préuniversitaire, 34,7% chez les étudiants de technique régulier et 21,6% chez les répondants de technique intégré.
- **les personnes qui ont influencé leur décision de s'inscrire au baccalauréat** : seuls le conseiller d'orientation et le professeur ont différencié les différents cheminements des étudiants. La plus forte proportion d'étudiants ayant mentionné que le conseiller en

orientation a influencé leur décision se retrouve chez ceux du préuniversitaire (26,3%) alors que seuls 9,4% des étudiants de technique régulier et 2,2% de leurs collègues de technique intégré déclarent que le conseiller en orientation a joué un rôle dans leur décision. En ce qui a trait à l'influence du professeur, les étudiants de technique intégré arrivent cette fois en première position (33,3%), suivis par ceux du préuniversitaire (11,9%) et, enfin, par ceux de technique régulier (9,4%).

- **leur satisfaction envers leurs études universitaires** : les étudiants de technique régulier sont proportionnellement plus nombreux à s'estimer satisfaits de leurs études universitaires (92,2%), suivis de près par les étudiants du préuniversitaire (91,5%) et, dans une proportion moindre, par les étudiants de technique intégré avec 75% de satisfaits.
- **leur satisfaction face au temps passé en classe avec leurs professeurs et chargés de cours** : les étudiants du préuniversitaire sont les plus nombreux à estimer que leurs professeurs et chargés de cours ne leur font pas perdre leur temps (85,3%) alors que leurs collègues de technique intégré (73,5%) et de technique régulier (70,6%) sont les plus sévères sur ce point.
- **leur participation aux activités organisées à l'université** : dans l'ensemble, les étudiants sont peu nombreux à participer à ces activités (10,4%). Face à cette faible participation générale, il faut noter que les étudiants du préuniversitaire se démarquent des autres puisque 20,3% d'entre eux participent à ce genre d'activités.
- **leur situation familiale** : les étudiants qui ont complété un DEC technique sont proportionnellement plus nombreux que les autres à avoir des enfants puisque 14,6% de ceux de technique intégré et 13,2% de ceux de technique régulier sont parents alors que seuls 4,3% de leurs collègues du préuniversitaire ont des enfants.
- **le nombre d'heures travaillées en dehors de leurs études** : si 35% des étudiants de l'ensemble des cheminements travaillent 21 heures ou plus par semaine, le nombre d'heures travaillées varie d'un cheminement à l'autre. En effet, les étudiants de technique régulier sont 50%, c'est-à-dire 1 étudiant sur 2, à travailler plus de 21 heures par semaine alors que ce taux descend à 39,5% chez leurs collègues de technique intégré et à 22% chez ceux du préuniversitaire qui, eux, se retrouvent surtout dans la catégorie « 16 à 20 heures par semaine ».
- **le temps consacré à leurs études** : le nombre d'heures travaillées par les étudiants se répercute sur le temps qu'ils consacrent à leurs études. En effet, les étudiants de technique intégré sont les plus nombreux à affirmer que leur emploi leur a empêché « parfois » ou « souvent » de consacrer du temps à leurs études (68%), suivis par leurs collègues de technique régulier (50%) et, enfin, par ceux du préuniversitaire (44,2%).
- **leur assiduité aux cours** : en examinant le cheminement de l'ensemble des étudiants, nous constatons que près de 80% d'entre eux assistent à tous leurs cours alors que les autres 20% sont absents à 75% ou plus de leurs cours. Les étudiants du préuniversitaire et leurs collègues de technique régulier sont les plus assidus (88,6% et 88,7% respectivement) et sont suivis de loin par les étudiants de technique intégré (68,6% d'entre eux assistent à tous leurs cours).

- **leur connaissance des ressources d'aide offertes à l'université** : les étudiants du préuniversitaire sont ceux qui connaissent le mieux ces ressources (55,2%), suivis par ceux de technique régulier (42,3%) et, très loin derrière, par ceux de technique intégré (25,5%).

Résultats au deuxième questionnaire

Si nous nous arrêtons sur l'expérience universitaire des étudiants au baccalauréat, nous constatons certaines différences entre la façon dont les choses se déroulent entre leur première et leur deuxième session à la lumière des résultats au deuxième questionnaire. Ces différences se situent à quatre niveaux :

- **les stratégies d'enseignement des professeurs** qui, lors de la deuxième session, encouragent davantage les étudiants à participer aux discussions en classe, qui leur font faire plus d'exercices d'application pour les aider à mieux comprendre la matière enseignée, qui préparent des examens qui sont davantage en lien avec le contenu des cours, qui font plus travailler les étudiants en équipe en dehors de la classe et, qui, selon les étudiants, leur font moins perdre leur temps.
- **les relations que les étudiants entretiennent avec leurs professeurs** qui, lors de la deuxième session, sont plus fréquentes : les professeurs prennent plus de temps à l'extérieur de la classe, les étudiants échangent davantage avec leurs professeurs de façon informelle.
- **les sources de motivation des étudiants qui changent** : l'intérêt pour la discipline est une moins grande motivation dans la poursuite des études que lors de la première session alors que le fait d'avoir des amis qui persévèrent dans le programme est en croissance dans les raisons données par les étudiants pour expliquer qu'ils persévèrent dans leur programme.
- **les relations que les étudiants entretiennent avec les collègues de classe** qui ne semblent pas se développer puisque, lors de leur deuxième session, moins d'étudiants disent avoir développé des relations d'entraide avec leurs collègues de classe que lors de la première session.

5.2.1.2 Caractéristiques des étudiants qui persévèrent et qui abandonnent

Résultats aux deux questionnaires

Si nous examinons maintenant les données en lien avec la persévérance ou la non persévérance au baccalauréat, nous constatons que les étudiants du cheminement intégré persévèrent dans une plus grande proportion (89,9%) que leurs collègues inscrits dans le cheminement régulier (81,1%). Nous remarquons aussi que les étudiants inscrits en tourisme persévèrent en plus grand nombre que les autres, soit à 90,1%, comparativement à 88,8% pour ceux de sciences infirmières et à 75,8% pour leurs collègues en administration des affaires et sciences comptables.

Nous constatons que différents facteurs semblent avoir joué dans la persévérance ou la non persévérance des uns et des autres dans les différents cheminements et disciplines¹¹ :

- **le fait d'avoir entretenu des relations d'entraide avec d'autres étudiants quand ils étaient au cégep** : les étudiants persévérants sont proportionnellement plus nombreux que ceux qui ont abandonné leur baccalauréat à affirmer qu'ils ont entretenu « souvent » ou « très souvent » des relations d'entraide avec d'autres étudiants au niveau du travail scolaire durant la période qui a précédé leur entrée au baccalauréat. Ces différences sont significatives et proviennent surtout du fait que les persévérants ont mentionné la catégorie « souvent » dans une proportion de 35,2% comparativement à 18,2% chez ceux qui ont abandonné.
- **la préparation reçue au cégep** : si 80% des étudiants affirment que leurs études collégiales les ont bien ou très bien préparés au baccalauréat et ce, qu'ils soient ou non persévérants, des différences significatives apparaissent entre les persévérants et ceux qui ont abandonné au niveau des catégories « mal ou très mal préparé ». En effet, les étudiants qui ont abandonné sont plus nombreux que ceux qui persévèrent à estimer que leurs études collégiales les ont très mal préparés (14,3% comparativement à 4,1% pour les persévérants).
- **les raisons de l'inscription au baccalauréat** : nous constatons que les étudiants qui ont abandonné leur baccalauréat sont proportionnellement plus nombreux que les persévérants à dire que le fait de vouloir se prouver qu'ils étaient capables de poursuivre des études universitaires a contribué « beaucoup » à leur décision de s'inscrire au baccalauréat (43,2% contre 27,1%). La même tendance apparaît en ce qui concerne le fait de vouloir répondre aux attentes de sa famille. Ce mobile est en effet plus fréquent chez ceux qui ont abandonné (28,6%) que chez les persévérants (16,5%). Notons aussi, qu'inversement, 44,3% des persévérants ont mentionné que cette dernière raison n'a pas du tout joué dans leur décision de s'inscrire au baccalauréat comparativement à 19% chez ceux qui ont abandonné.
- **le fait de vouloir compléter le baccalauréat sans interruption** : nous constatons que 77,3% des étudiants persévérants avaient l'intention de compléter leur baccalauréat sans interruption comparativement à 60% chez ceux qui ont abandonné.
- **leur cote R au cégep** : la cote R au cégep est plus élevée, en moyenne, chez les étudiants persévérants (26,76) que chez ceux qui ont abandonné (25,59).

5.2.1.3 En somme

Malgré ses limites, notre cueillette de données par le biais des questionnaires nous permet de relever des distinctions significatives entre les étudiants provenant des programmes préuniversitaire, technique régulier et technique intégré, mais aussi entre les étudiants qui persévèrent et ceux qui abandonnent leur programme de baccalauréat.

¹¹ Sauf pour la cote R où nous avons utilisé l'analyse de la variance, tous les autres croisements présentés ici ont été analysés à l'aide du khi carré. Pour être considéré comme significatif, le seuil critique ne devait pas dépasser 5%. Les croisements qui n'apparaissent pas ici sont considérés comme non significatifs ou encore non fiables ou non pertinents par rapport aux questions de recherche.

Tout d'abord, si nous examinons les portraits des étudiants des trois cheminements ayant répondu au questionnaire à la première session, nous remarquons qu'ils sont fort différents sur bien des aspects. Ainsi, nous voyons que ce sont les étudiants issus d'un programme préuniversitaire et d'un programme intégré qui déclarent le plus souvent avoir une cote R et une performance en formation générale au cégep plus élevées, suivis de loin par ceux provenant d'un programme technique régulier. Ce sont, par ailleurs, les étudiants inscrits dans un programme intégré qui déclarent le plus souvent avoir fait leurs études dans les délais prévus suivis de loin par ceux des programmes techniques réguliers et du préuniversitaire. Si nous nous appuyons sur les études effectuées par le SRAM, nous pouvons présumer que ce sont les étudiants provenant des programmes techniques réguliers qui auront le plus de difficulté à réussir leurs études au baccalauréat. Les résultats de cette recherche confirment d'ailleurs que les étudiants du cheminement régulier (dont, entre autres, ceux du programme technique régulier) réussissent moins bien que ceux de l'intégré. Dans cette perspective, il est surprenant de constater que ce sont les étudiants du programme technique régulier qui disent le plus fréquemment avoir trouvé leur passage du cégep à l'université assez facile ou très facile (donc d'avoir vécu la période de transition la plus facile) suivis de près par ceux du préuniversitaire et de loin par ceux du programme intégré. Si nous examinons maintenant les raisons pour lesquelles les étudiants du collégial poursuivent leurs études au baccalauréat, il est fréquemment question de leur intérêt pour le domaine et de leur souhait d'obtenir de meilleures conditions de travail au terme de leurs études. Toutefois, si nous nous attardons aux autres motivations, il apparaît que les étudiants du préuniversitaire et ceux du programme technique régulier évoquent, plus souvent que les étudiants du programme intégré, le fait qu'ils poursuivent au baccalauréat parce que la profession exige le diplôme. Ces derniers ne possèdent-ils pas déjà au moins un diplôme de niveau technique dans le domaine qui les intéresse alors que ceux d'un programme technique régulier ne le possèdent pas nécessairement? Quant à l'influence assez marquante qu'a exercé un professeur sur la décision des étudiants d'un programme technique à s'inscrire au baccalauréat, nous pouvons supposer, sans risque de nous tromper, que ce sont les très nombreuses étudiantes du programme intégré en sciences infirmières qui ont fait la différence. Connaissant le rapport très étroit qu'elles entretiennent avec les enseignantes durant leurs nombreux stages, il n'y a rien d'étonnant à ce que ces dernières les influencent beaucoup dans leur orientation, orientation que l'Ordre des infirmières et infirmiers et les employeurs considèrent incontournable.

Regardons maintenant ce que les étudiants ont dit au sujet de leur expérience au baccalauréat à la première session. Presque tous ceux du préuniversitaire cochent qu'ils sont inscrits au baccalauréat à temps plein tandis que leurs collègues de technique régulier, et surtout ceux de technique intégré, notent beaucoup moins souvent suivre leurs études à temps plein. Cette réalité est en cohérence avec la situation familiale et professionnelle des étudiants provenant de la formation technique. En effet, les étudiants de technique intégré sont les plus nombreux à avoir des enfants, suivis de près par ceux de technique régulier et de très loin par ceux du préuniversitaire. Parallèlement, les étudiants de technique régulier suivis de ceux de technique intégré sont ceux qui, en plus grand nombre, travaillent 21 heures ou plus par semaine à l'extérieur.

Au regard de leur engagement académique et social, le contexte que nous venons de décrire a les conséquences qu'on peut supposer. En effet, rien de surprenant à ce que 68% des

étudiants du programme technique intégré mentionnent que leur emploi les a empêchés parfois ou souvent de consacrer du temps à leurs études suivis par 50% des étudiants provenant d'un programme technique régulier et de 44,2% de ceux du préuniversitaire. De même, il va de soi que les étudiants de l'intégré rapportent être moins assidus à leurs cours, et connaître moins les ressources d'aide offertes par l'université que ceux de préuniversitaire et du programme technique régulier. Ils sont également ceux qui se montrent le moins satisfaits de leurs études universitaires (le taux de satisfaction est de 75% comparativement à 91,5 et 92,2% pour les étudiants des deux autres cheminements) et qui rapportent plus souvent (29,4%) que les professeurs leur font perdre leur temps en classe. Ici les étudiants du programme technique régulier sont aussi assez sévères (26,5% versus 14,7% pour les étudiants du préuniversitaire). Sur le plan social, si l'ensemble des étudiants participe peu aux activités universitaires en dehors de la salle de classe, il demeure que ce sont encore une fois les étudiants des programmes techniques intégrés et réguliers qui s'impliquent le moins. Et pourtant, malgré leur travail à l'extérieur, leur absentéisme, leur taux d'insatisfaction, leur méconnaissance des ressources et leur faible implication sociale, ce sont les étudiants du programme intégré qui sont les plus persévérants...

Suite à l'analyse des résultats du questionnaire distribué à la deuxième session, nous avons fait ressortir ce qui est différent entre ces réponses et celles de l'entrevue faite à la première session. À la deuxième session, les étudiants se révèlent beaucoup plus positifs en regard de la qualité des stratégies d'enseignement utilisées par les professeurs et chargés de cours et quant à la qualité et à la fréquence des relations avec les professeurs à l'extérieur de la classe. Par contre, les étudiants indiquent avoir moins souvent développé des relations d'entraide avec les pairs à la deuxième session ; ce qui peut sembler en contradiction avec le fait que les étudiants répondent plus fréquemment que le fait d'avoir des amis dans leur programme les motive à y poursuivre leurs études.

L'examen final des résultats aux deux questionnaires permet d'identifier les caractéristiques de ceux qui persévèrent et abandonnent. Il ressort que les persévérants se retrouvent en plus grand nombre chez ceux dont la cote R est plus élevée, ceux qui perçoivent avoir entretenu des relations d'entraide avec d'autres étudiants au cégep et qui répondent que leurs études au cégep les ont bien ou très bien préparés à leurs études universitaires. Ceux qui abandonnent se retrouvent plus souvent chez ceux qui répondaient vouloir poursuivre leurs études au baccalauréat pour se prouver qu'ils étaient capables de poursuivre leurs études ou pour répondre aux attentes de leur famille.

5.2.2 Les entrevues semi dirigées

Nous détaillons ici les réponses données par les étudiants des trois cheminements pour chacun des trois programmes étudiés. L'ensemble des questions posées et des réponses obtenues sera présenté pour chaque programme. Nous débutons avec le programme *Gestion du tourisme et de l'hôtellerie*, suivi du programme en *Sciences infirmières*, pour terminer avec *Administration des affaires et sciences comptables*. Rappelons que 102 étudiants ont été interviewés au cours de la première session et 72, à la deuxième session. Dans le texte et les tableaux, nous identifions les étudiants provenant d'un programme préuniversitaire par l'abréviation PU, ceux issus d'un programme technique régulier TR et ceux d'un programme technique faisant parti d'un cheminement intégré TI.

5.2.2.1 Gestion du tourisme et de l'hôtellerie

À savoir si l'université répond à leurs attentes, environ le 2/3 des étudiants provenant du préuniversitaire et du programme technique régulier répondent positivement. Les étudiants du programme intégré sont par ailleurs plus sévères car seulement le 1/3 déclare que l'université répond à ses attentes. Ces attentes sont essentiellement d'ordre académique (compétence des professeurs, qualité des cours) et social (possibilité de créer des liens). Les mêmes tendances se retrouvent aux première et deuxième sessions.

Les étudiants qui mentionnent que l'université répond plus ou moins à leurs attentes sont au nombre de 4 (n :20) au préuniversitaire et de 6 (n :9) au programme intégré. Ce commentaire n'apparaît qu'à la première session.

Quant aux étudiants qui signalent que l'université ne répond pas à leurs attentes, ils sont minoritaires chez ceux qui sont issus du préuniversitaire et d'un programme technique régulier et ce, pour les deux sessions. Nous remarquons toutefois qu'ils sont plus nombreux chez ceux du programme technique intégré en 2^e session. À la première session, c'est l'importance de la charge de travail exigée, le milieu universitaire impersonnel ou le manque de soutien reçu qui les amènent à faire ce commentaire alors qu'à la deuxième, ils mentionnent plus souvent que le contenu des cours est redondant ou que les stratégies d'enseignement sont inadéquates.

En ce qui concerne l'impact de l'accueil offert lors de l'entrée à l'université, une minorité des étudiants du cheminement régulier (PU : 7/29 et TR : 2/6) a répondu que l'accueil offert leur a permis de développer leur réseau social et de mieux s'orienter dans l'université. Les étudiants du cheminement intégré ainsi que les autres répondants ne considèrent pas que l'accueil a contribué, de façon particulière, à leur intégration à la vie sociale et académique de l'université.

À savoir de quelle manière se déroulent leurs études au baccalauréat et ce qu'ils trouvent facile ou difficile jusqu'à maintenant, près de la moitié des étudiants du cheminement régulier (PU : 11/20 et TR : 3/6) disent que tout se passe bien. La proportion est un peu plus élevée à la deuxième session. Au cheminement intégré, la majorité dit que ça se passe bien pour eux à la première session (TI : 6/9) et à la seconde (TI : 4/ 5).

À la première session, ils expliquent que leurs études ont été facilitées parce qu'ils ont eu des professeurs compétents et disponibles ou alors parce que les cours ont été faciles. À la deuxième, ils mentionnent plus souvent que c'est parce que les cours ou les examens ont été faciles.

Quant à ce qui rend le déroulement des études difficiles, les étudiants du préuniversitaire ont des motifs variés (manque d'encadrement, stratégies d'enseignement inadéquates, charge de travail élevée, consignes de travaux et critères de correction qui ne sont pas clairs, cours difficiles, difficulté à s'intégrer dans un groupe, difficulté à gérer son temps) alors que les autres mentionnent surtout que les cours sont trop théoriques ou difficiles, que les lectures ou travaux sont difficiles ou que la charge de travail est élevée.

En regard du déroulement du baccalauréat en dehors des cours et de ce qui aurait pu faciliter leur expérience universitaire à cet égard durant leur première session, une minorité d'étudiants dit s'impliquer dans des activités. Les étudiants considèrent, en général, que l'organisation d'activités d'intégration ou l'accompagnement par un tuteur ou un autre étudiant aurait favorisé leur implication dans le milieu universitaire.

À savoir si les étudiants se sentent adaptés à la deuxième session, ce qui a pu faciliter ou nuire à leur adaptation à l'université, quelles stratégies ils ont déployées pour mieux s'adapter et ce qui aurait pu faciliter leur adaptation, la grande majorité répond se sentir adaptée à la vie universitaire (PU : 12/16; TR : 3/3 et TI : 5/6). Ils notent, pour la plupart, que c'est la présence d'amis, d'étudiants connus ou motivés ou et les travaux d'équipe qui ont facilité leur adaptation à l'université. Les stratégies qu'ils ont déployées sont le plus souvent liées à une meilleure gestion de leur temps (13 des 16 répondants des 3 cheminements). Quant à ce qui aurait pu faciliter leur adaptation, plusieurs (7 des 13 répondants des 3 cheminements) indiquent que des activités d'accueil et d'information les auraient aidés. Quelques étudiants du préuniversitaire auraient aimé être encadrés davantage, alors que d'autres demandent plus de variété dans la manière d'enseigner.

Avant de poser des questions aux étudiants sur les raisons pour lesquelles ils perçoivent apprendre moins ou plus dans un cours, nous leur avons d'abord demandé de définir l'apprentissage. Les étudiants de tous les cheminements ont répondu qu'apprendre c'est acquérir de nouvelles connaissances et développer des habiletés qu'ils vont pouvoir intégrer dans leur travail. À la deuxième session, des étudiants du cheminement intégré (3 sur 6) introduisent d'autres définitions de l'apprentissage : *apprendre c'est comprendre, apprendre à apprendre ou devenir autonome dans son apprentissage.*

Nous avons ensuite demandé d'identifier le cours (ou les cours) dans lequel ils apprennent le plus et de spécifier dans quelle mesure les stratégies d'enseignement, les relations avec l'enseignant, les relations avec les pairs et le contenu théorique présenté en classe contribuent au fait qu'ils apprennent le plus dans ce cours.

Ce qui contribue au fait que les étudiants de tourisme apprennent le plus

	PU 1 ^e session n : 20	PU 2 ^e session n : 16	TR 1 ^e session n : 6	TR 2 ^e session N : 3	TI 1 ^e session n : 9	TI 2 ^e session n : 6
Les stratégies d'enseignement						
Influence	14	9	4	3	3	3
N'influence pas	5	4			3	2
Les relations avec le professeur						
Influence	9	6	4	2		1
N'influence pas	9	8		1	8	5
Les relations avec les pairs						
Influence	4	10	3		3	2
N'influence pas	12	4		2	5	4
Le contenu théorique						
Influence	8	1	4	0	3	2
N'influence pas						

À la première session, les étudiants du préuniversitaire répondent que ce sont les stratégies d'enseignement (le professeur donne des exemples concrets, est dynamique, utilise des stratégies variées, est capable de bien expliquer) suivies par la qualité des relations avec le professeur (le professeur est ouvert aux questions, accessible, intéressé à entretenir des relations) et le contenu (intérêt et nouveauté) qui ont le plus joué dans le fait qu'ils apprennent davantage dans un cours. Loin en arrière, ils évoquent la qualité des relations avec les pairs et le contenu. En deuxième session, le rapport est inversé car c'est la relation avec les pairs (climat convivial, discussions intéressantes) qui compte le plus. Les stratégies d'enseignement demeurent toutefois importantes (2^e position).

Pour les étudiants provenant du programme technique régulier, en première session, tous les déterminants semblent avoir la même importance dans le fait qu'ils apprennent davantage. À la deuxième session, ce sont cependant les stratégies d'enseignement et les relations avec le professeur qui seront le plus souvent mentionnées.

Pour les étudiants du programme intégré, aucun déterminant ne semble jouer un rôle prépondérant. Les stratégies d'enseignement, les relations avec les pairs et la qualité du contenu sont mentionnées mais dans une proportion qui ne dépasse pas 50% des répondants. Ce qui est remarquable ici c'est l'écart entre l'importance accordée par ces étudiants aux relations avec le professeur et celle accordée aux relations avec le professeur par les étudiants des deux autres cheminements

Nous avons également demandé d'identifier le cours (ou les cours) dans lequel ils apprennent le moins et de spécifier si les stratégies d'enseignement, les relations avec l'enseignant, les relations avec les pairs et le contenu théorique présenté en classe contribuent au fait qu'ils perçoivent apprendre le moins dans ce cours.

Ce qui contribue au fait que les étudiants de tourisme apprennent le moins

	PU 1 ^e session n : 20	PU 2 ^e session n : 16	TR 1 ^e session n : 6	TR 2 ^e session N : 3	TI 1 ^e session n : 9	TI 2 ^e session n : 6
Les stratégies d'enseignement						
Influence	14	10	5	2	5	1
N°influence pas	2	6	1	1	4	3
Les relations avec le professeur						
Influence	4	3	1		2	
N°influence pas	9	10	2	3	5	4
Les relations avec les pairs						
Influence	4	2	2		2	2
N°influence pas	4	4	2	3	6	2
Le contenu théorique						
Influence	9	4	1	2	4	4
N°influence pas						

Pour les étudiants du préuniversitaire, ce sont les stratégies d'enseignement qui influencent le plus souvent le fait qu'ils perçoivent apprendre moins dans ce cours. Ils mentionnent que le professeur manque de structure, ne connaît pas son contenu, n'est pas dynamique, ne

donne pas d'exemples appropriés ou ne répond pas aux questions. Ils évoquent aussi assez fréquemment que le contenu a un impact lorsqu'il est redondant ou inintéressant.

Les étudiants provenant d'un programme technique régulier indiquent fréquemment que ce sont les stratégies d'enseignement qui jouent sur le fait qu'ils apprennent moins dans ce cours. On dit que le professeur va trop vite ou alors qu'il est monotone.

Chez les étudiants du programme intégré, c'est la qualité du contenu qui prédomine. Ils déplorent le fait que le contenu est redondant. C'est ensuite les stratégies d'enseignement qui sont le plus souvent évoquées en 1^e session (le professeur n'est pas habile sur le plan pédagogique).

5.2.2.2 *Sciences infirmières*

C'est essentiellement les réponses faites par les étudiantes du cheminement intégré qui vont retenir notre attention étant donné le nombre très faible de répondantes provenant du préuniversitaire et du programme technique régulier.

À savoir si l'université répond à leurs attentes, les étudiantes du préuniversitaire ont un point de vue partagé (50/50%). Les étudiantes du cheminement technique régulier sont, quant à elles, négatives (ne répond pas aux attentes ou répond plus ou moins). On retrouve également un point de vue plutôt négatif chez les étudiantes du cheminement intégré (11/20 à la 1^e session et 9/12 à la seconde) Elles expliquent qu'elles espéraient apprendre davantage, être plus encadrées, avoir des cours plus pratiques et des stages mieux organisés.

En ce qui concerne l'accueil offert lors de l'entrée à l'université, toutes les étudiantes du préuniversitaire et du cheminement intégré disent avoir été bien accueillies à l'université tant par les professeurs que par le personnel administratif. Les étudiantes de technique régulier sont, pour leur part, toutes négatives (3/3) quant à la qualité de l'accueil expliquant qu'elles se sont senties laissées à elles-mêmes.

À savoir de quelle manière se déroulent leurs études au baccalauréat et ce qu'elles trouvent facile ou difficile jusqu'à maintenant, les étudiantes du préuniversitaire et du cheminement technique régulier ont un point de vue partagé en 1^e session alors qu'elles disent que tout se passe bien au moment de leur entrevue à la deuxième session. Les étudiantes du cheminement intégré sont plutôt négatives en 1^e session (11/20). Elles se plaignent des exigences concernant la remise des travaux. Elles deviennent résolument négatives en 2^e session (12 répondantes sur 12) en expliquant que le stage est lourd, mal encadré, que le contenu des cours est redondant ou que les stratégies pédagogiques d'une ou plusieurs enseignantes sont déficientes.

À savoir ce qui a rendu leur expérience à l'université plus facile jusqu'à maintenant, les étudiantes de l'intégré mentionnent, en première session, les compétences et l'ouverture des enseignantes et la qualité des cours en termes de contenu et de structure. En 2^e session, l'ensemble des étudiantes dit que c'est le fait d'avoir des cours, un stage ou des examens faciles qui a rendu leur expérience plus facile.

Quant aux difficultés rencontrées, toutes réfèrent à des éléments de nature académique tels que le manque d'encadrement et de structure des cours ou des stages. Par ailleurs, presque la moitié des étudiantes (9 sur 20 répondantes) du cheminement intégré ajoutent, à la 1^e session, que ce sont leur relation avec le professeur qui a rendu leur expérience difficile, mais elles ne disent rien en lien avec cela à la 2^e session.

En regard du déroulement du baccalauréat en dehors des cours et de ce qui aurait pu faciliter leur expérience universitaire durant leur première session, toutes les étudiantes du préuniversitaire et du cheminement technique régulier sont négatives et la majorité des étudiantes du cheminement intégré le sont aux deux sessions. Elles ont cette perception soit parce qu'elles ne participent pas à la vie universitaire, soit parce que leur environnement ne les incite pas à participer (impression d'être encore au cégep et non pas à l'université, pas d'activités offertes). La plupart des étudiantes disent que le fait de bénéficier d'activités d'accueil et d'intégration aurait facilité leur intégration à la vie universitaire. La moitié des étudiantes de l'intégré disent qu'une meilleure gestion de leur temps les aurait aidées.

À savoir si les étudiantes se sentent adaptées à la deuxième session, ce qui a pu faciliter ou nuire à leur adaptation à l'université, quelles stratégies elles ont déployées pour mieux s'adapter et ce qui aurait pu faciliter leur adaptation, les étudiantes du cheminement régulier (préuniversitaire et technique régulier) se disent adaptées au milieu universitaire et la majorité des répondantes du cheminement intégré (8 répondantes sur 12) affirment la même chose. Elles évoquent que l'aide des pairs, des amies, de la famille, de même que les qualités pédagogiques et interpersonnelles d'un professeur ont facilité leur adaptation à l'université jusqu'à maintenant. Quant aux stratégies déployées par les étudiantes pour faciliter leur adaptation, seulement les étudiantes de l'intégré en nomment : 5 sur 12 parlent du fait d'avoir travaillé en équipe, 7 sur 12 disent qu'elles ont appris à gérer leur temps et à concilier le travail et les études. Quelques-unes expliquent finalement que de mieux gérer leur temps, de réduire leurs heures de travail, d'avoir des stages mieux organisés auraient pu faciliter leur adaptation.

Avant de poser des questions aux étudiantes sur les raisons pour lesquelles elles perçoivent apprendre moins ou plus dans un cours, nous leur avons d'abord demandé de définir l'apprentissage. Pour la moitié des étudiantes de sciences infirmières, apprendre c'est acquérir de nouvelles connaissances alors que pour l'autre moitié, il s'agit d'acquérir des notions applicables dans le milieu de travail.

Nous avons également demandé d'identifier le cours dans lequel elles apprennent le plus et de spécifier dans quelle mesure les stratégies d'enseignement, les relations avec l'enseignant, les relations avec les pairs et le contenu théorique présenté en classe contribuent au fait qu'elles apprennent le plus dans un cours.

Ce qui contribue au fait que les étudiantes de sciences infirmières apprennent le plus

	PU 1 ^e session n : 2	PU 2 ^e session n : 1	TR 1 ^e session n : 3	TR 2 ^e session n : 2	TI 1 ^e session n : 20	TI 2 ^e session n : 12
Les stratégies d'enseignement						
Influence	2	1	3	1	12	12
N'influence pas				1	1	2
Les relations avec le professeur						
Influence	1	1	1		9	9
N'influence pas	1		2	1	2	1
Les relations avec les pairs						
Influence			1	2	5	6
N'influence pas	1	1	2		6	3
Le contenu théorique						
Influence				1	2	7
N'influence pas						

Pour les étudiantes du préuniversitaire et du cheminement technique régulier, les stratégies d'enseignement sont le déterminant le plus fréquemment mentionné et le contenu théorique le moins fréquemment.

En ce qui concerne les étudiantes du cheminement intégré, c'est d'abord les stratégies d'enseignement (le professeur donne des exemples, est concret, interactif, maîtrise son contenu, s'assure que les étudiants comprennent et répond aux questions) puis les relations avec le professeur (il est ouvert, disponible et qu'il répond aux questions) qui sont identifiées le plus fréquemment. Viennent ensuite la relation avec les pairs (bon climat de classe, entraide, relations interpersonnelles intéressantes) et le contenu (matière nouvelle et intéressante).

Nous avons également demandé d'identifier le cours dans lequel elles apprennent le moins et de spécifier si les stratégies d'enseignement, les relations avec l'enseignant, les relations avec les pairs et le contenu théorique présenté en classe contribuent au fait qu'elles perçoivent apprendre le moins dans ce cours.

Ce qui contribue au fait que les étudiantes de sciences infirmières apprennent le moins

	PU 1 ^e session n : 2	PU 2 ^e session n : 1	TR 1 ^e session n : 3	TR 2 ^e session n : 2	TI 1 ^e session n : 20	TI 2 ^e session n : 12
Les stratégies d'enseignement						
Influence		1	2	2	6	12
N'influence pas	2		1		2	
Les relations avec le professeur						
Influence			1		1	8
N'influence pas	2	1	2	2	5	2
Les relations avec les pairs						
Influence			1	1	2	4
N'influence pas	2	1	1	1	5	8
Le contenu théorique						
Influence	2	1	2		5	6
N'influence pas						

Les étudiantes du préuniversitaire signalent que c'est le fait que le contenu du cours soit déjà connu qui les amène à percevoir que c'est dans ce cours qu'elles apprennent le moins.

Pour les étudiantes du cheminement technique régulier et intégré, ce sont les stratégies d'enseignement utilisées qui sont le plus fréquemment mentionnées (le professeur manque de dynamisme, n'est pas structuré, ne sait pas enseigner, ne maîtrise pas son contenu). C'est ensuite le fait que le contenu est redondant, trop théorique qui fait en sorte que c'est dans ce cours qu'elles apprennent le moins. La relation avec le professeur (professeur qui ne laisse pas de place et n'a pas de relations interpersonnelles) et celle avec les pairs (climat de classe) sont en 3^e et 4^e position.

5.2.2.3 Administration des affaires et sciences comptables

À savoir si l'université répond à leurs attentes, la majorité des étudiants des trois cheminements se sont montrés positifs tant à la première qu'à la deuxième session. Pour tous les étudiants, ces attentes étaient de nature académique (cours intéressants, professeurs compétents et accessibles, encadrement et ressources adéquates, perception d'apprendre). Il faut cependant relever qu'elles ont également été de nature sociale (milieu enrichissant, occasion de rencontrer des personnes intéressantes) pour les étudiants du préuniversitaire et du programme technique régulier durant leur première session.

Quant aux étudiants qui signalent que l'université ne répond pas à leurs attentes, ils sont peu nombreux (12 des 73 étudiants ayant répondu aux deux entrevues). Ils expliquent que les cours ont été moins structurés, l'encadrement moins important, les cours et travaux trop théoriques et les activités moins nombreuses que ce à quoi ils s'attendaient.

En ce qui concerne l'impact de l'accueil offert lors de l'entrée à l'université, le point de vue des étudiants est partagé. La moitié des étudiants au préuniversitaire et au technique régulier ainsi que les $\frac{3}{4}$ des étudiants du programme intégré disent avoir été bien accueillis. Ces étudiants mentionnent avoir participé aux activités de la rentrée et avoir senti que les différents intervenants faisaient des efforts pour les accueillir. Les autres répondent qu'il n'y a pas eu d'activités d'accueil ou qu'elles n'étaient pas personnalisées.

À savoir de quelle manière se déroulent leurs études au baccalauréat et ce qu'ils trouvent facile ou difficile jusqu'à maintenant, les étudiants du préuniversitaire sont plus positifs à la deuxième (11 sur 14) qu'à la première session (9 sur 16) alors que les étudiants des programmes techniques régulier et intégré sont à peu près tous positifs aux deux sessions.

À la première session, les répondants expliquent que leurs études ont été facilitées par le fait que les cours étaient redondants ou très faciles (le plus fréquemment mentionné) et que certains professeurs étaient aidants.

Le déroulement des études a été rendu plus difficile à cause de l'environnement académique (contenu difficile ou inintéressant, encadrement absent, difficulté à se préparer aux examens, professeur qui explique mal, charge de travail trop élevée) et social (quelques-uns ont eu de la difficulté à communiquer avec les autres). Nous remarquons ici que plus de la moitié des étudiants du programme intégré se plaignent, à la deuxième session, du fait que les concepts abordés sont trop abstraits.

En regard du déroulement du baccalauréat en dehors des cours et de ce qui aurait pu faciliter leur expérience universitaire à cet égard durant leur première session, un peu plus de la moitié des étudiants des trois cheminements s'expriment de façon positive car ils ont développé une vie sociale à l'université. Les autres ne participent à aucune activité par choix ou parce qu'ils manquent de temps. Les répondants disent que faciliter le contact avec d'autres étudiants (pour être conseillé) et avec les professeurs aurait favorisé leur intégration sociale en dehors des cours.

À savoir si les étudiants se sentent adaptés à la deuxième session, ce qui a pu faciliter ou nuire à leur adaptation à l'université, quelles stratégies ils ont déployées pour mieux s'adapter et ce qui aurait pu faciliter leur adaptation, la très grande majorité des étudiants des trois cheminements ont répondu se sentir bien adaptés au milieu universitaire. Ils expliquent que d'avoir créé des liens avec les pairs, d'être soutenus par les parents, les conjoints, les amis, et d'avoir réduit leur charge de travail a facilité leur adaptation. La principale stratégie qu'ils ont déployée pour mieux s'adapter est d'apprendre à gérer leur temps. Ils terminent en indiquant que des activités d'intégration, de groupe ainsi qu'un enseignement plus concret auraient pu faciliter leur intégration à l'université.

Avant de poser des questions aux étudiants sur les raisons pour lesquelles ils perçoivent apprendre moins ou plus dans un cours, nous leur avons d'abord demandé de définir l'apprentissage. La majorité des étudiants des trois cheminements disent que c'est acquérir de nouvelles connaissances. Les autres ajoutent que c'est acquérir des savoirs utiles dans la vie.

Nous avons ensuite demandé d'identifier le cours (ou les cours) dans lequel ils apprennent le plus et de spécifier dans quelle mesure les stratégies d'enseignement, les relations avec l'enseignant, les relations avec les pairs et le contenu théorique présenté en classe contribuent au fait qu'ils apprennent le plus dans ce cours.

Ce qui contribue au fait que les étudiants d'administration/comptabilité apprennent le plus

	PU 1 ^e session n : 16	PU 2 ^e session n : 14	TR 1 ^e session n : 8	TR 2 ^e session n : 5	TI 1 ^e session n : 17	TI 2 ^e session n : 13
Les stratégies d'enseignement						
Influence	12	12	5	3	8	10
N'influence pas	3	2	1		6	3
Les relations avec le professeur						
Influence	3	2	1	1	1	2
N'influence pas	13	12		4	16	11
Les relations avec les pairs						
Influence	4	2	2	1	3	
N'influence pas	12	11		4	14	13
Le contenu théorique						
Influence	8	2	2		7	7
N'influence pas						

Les étudiants du préuniversitaire identifient les stratégies d'enseignement (le professeur donne des exemples, s'assure de la compréhension, stimule l'intérêt) comme étant l'élément qui contribue le plus souvent au fait qu'ils perçoivent apprendre le plus. Le contenu (matière nouvelle, intéressante, concrète) joue aussi un rôle important à la première session mais il devient très secondaire à la deuxième session. Quant aux relations avec le professeur et les pairs, elles comptent peu tant à la première qu'à la seconde session.

Pour les étudiants provenant du programme technique régulier, les stratégies d'enseignement (les professeurs parlent des liens entre théorie et pratique et proposent des exercices) jouent un rôle prépondérant comme pour les étudiants du préuniversitaire. Les autres éléments sont nettement peu influents.

Pour les étudiants du programme intégré, les stratégies d'enseignement suivies de près par le contenu sont désignées comme étant les éléments contribuant le plus à l'apprentissage et ce pour les mêmes considérations que les étudiants du préuniversitaire. Les relations avec le professeur et les pairs sont rarement mentionnées.

Nous avons également demandé d'identifier le cours (ou les cours) dans lequel ils apprennent le moins et de spécifier si les stratégies d'enseignement, les relations avec l'enseignant, les relations avec les pairs et le contenu théorique présenté en classe contribuent au fait qu'ils perçoivent apprendre le moins dans ce cours.

Ce qui contribue au fait que les étudiants d'administration/comptabilité apprennent le moins

	PU 1 ^e session n : 16	PU 2 ^e session n : 14	TR 1 ^e session n : 8	TR 2 ^e session n : 5	TI 1 ^e session n : 17	TI 2 ^e session n : 13
Les stratégies d'enseignement						
Influence	9	6	3	2	5	4
N'influence pas	7	8	5	3	11	9
Les relations avec le professeur						
Influence	6	2	2	1		1
N'influence pas	8	11	5	4	17	12
Les relations avec les pairs						
Influence	3	2		2	1	
N'influence pas	12	9	7	3	16	13
Le contenu théorique						
Influence	4	6		1	9	7
N'influence pas						

Pour les étudiants du préuniversitaire, les stratégies d'enseignement (pas d'encadrement, monotonie, pas d'exercice) et les relations avec le professeur (absence de relation) influencent le plus le fait qu'ils apprennent moins au cours de la première session. Les motifs évoqués à la deuxième session sont les stratégies d'enseignement et le contenu (redondant ou trop théorique).

Les étudiants provenant d'un programme technique régulier évoquent à quelques reprises les stratégies d'enseignement (cours sur le WEB, mauvaise utilisation des médias) et les relations avec le professeur aux deux sessions et les relations avec les pairs et le contenu uniquement à la deuxième session.

Quant aux étudiants du programme intégré, l'influence du contenu (redondant) est prépondérante aux deux sessions suivie par les stratégies d'enseignement (manque de structure, monotonie, contenu inutile). Les relations avec le professeur et les pairs sont mentionnées une seule fois dans chaque cas.

5.2.2.4 *En somme*

À savoir si l'université répond à leurs attentes, nous constatons que la majorité des étudiants d'administration des affaires et sciences comptables sont positifs. Les étudiantes du cheminement régulier et du programme intégré (1^e session) en sciences infirmières sont, au contraire, plutôt négatives à cet égard. Quant aux étudiants de gestion du tourisme, ceux du cheminement régulier sont positifs et ceux du programme intégré le sont plus ou moins. Les attentes exprimées étaient de nature académique et sociale en gestion du tourisme et en administration des affaires et sciences comptables alors qu'en sciences infirmières, elles n'étaient qu'académiques.

En ce qui concerne l'accueil offert, seulement les étudiants du programme intégré en sciences infirmières et en administration des affaires et sciences comptables ainsi que les étudiantes du préuniversitaire en sciences infirmières répondent majoritairement qu'ils ont été bien accueillis à leur entrée à l'université.

À savoir de quelle manière se déroulent leurs études au baccalauréat, la plupart des étudiants d'administration des affaires et sciences comptables (sauf ceux du préuniversitaire en 1^e session), du cheminement intégré en gestion du tourisme et du cheminement régulier en sciences infirmières (2^e session) disent que tout se passe bien. Nous observons un point de vue plus partagé de la part des étudiants du préuniversitaire en administration des affaires et sciences comptables, du cheminement régulier en gestion du tourisme et du cheminement intégré en sciences infirmières à la première session. Le regard des étudiantes du programme intégré en sciences infirmières devient, par ailleurs, totalement négatif à la deuxième session.

Les étudiants disent très fréquemment que leurs études ont été facilitées par le fait que les cours étaient faciles et redondants. Il ont également mentionné la compétence des professeurs et la qualité des cours mais plus souvent en 1^e session.

Quant à ce qui rend le déroulement des études difficiles, les étudiants d'administration des affaires et sciences comptables et du préuniversitaire en tourisme ont des motifs académiques et sociaux variés alors que les étudiants du programme technique régulier et intégré de tourisme parlent de cours trop théoriques ou difficiles, de lectures ou travaux ardues ou d'une charge de travail scolaire trop élevée. Dans le même esprit, la moitié des étudiants du programme intégré en administration des affaires et sciences comptables réfèrent à l'idée que les concepts enseignés sont trop abstraits. Quant aux étudiantes des sciences infirmières, elles évoquent uniquement des motifs académiques. La moitié des

étudiantes du programme intégré ajoute, à la 1^e session, que leur relation avec un professeur a rendu leurs études plus difficiles.

En regard du déroulement du baccalauréat en dehors des cours à la 1^e session, une minorité d'étudiants en tourisme et en sciences infirmières s'impliquent dans des activités en dehors des cours. Un peu plus de la moitié des étudiants en administration disent, pour leur part, avoir développé une vie sociale à l'université grâce à l'organisation d'activités et ou à la prise de contact avec des étudiants et des professeurs. La moitié des étudiantes de sciences infirmières mentionnent aussi que le fait de mieux gérer leur temps les a sûrement aidées.

À savoir si les étudiants se sentent adaptés à la 2^e session, la grande majorité répond par l'affirmative. Ils disent que c'est la présence de l'autre (amis, pairs, conjoint, famille) qui a facilité leur adaptation. En sciences infirmières, les répondantes ajoutent que les qualités interpersonnelles et pédagogiques d'un professeur ont eu un impact alors qu'en administration des affaires et sciences comptables les étudiants évoquent la réduction de leur charge de travail comme élément facilitateur.

La stratégie déployée par la majorité des étudiants pour faciliter leur adaptation a été d'apprendre à gérer leur temps. En sciences infirmières, les étudiantes ajoutent que le travail en équipe fait partie des stratégies utilisées pour faciliter leur adaptation.

Quant à ce qui aurait pu faciliter l'adaptation, les étudiants en gestion du tourisme et en sciences administratives ont mentionné le plus souvent les activités d'accueil et d'intégration. Les étudiantes infirmières disent qu'une meilleure gestion du temps, la réduction de leurs heures de travail ainsi que des stages mieux organisés auraient facilité leur adaptation. Les étudiants d'administration des affaires et sciences comptables ajoutent qu'un enseignement plus concret les aurait aidés.

La grande majorité des étudiants interrogés tant à la première qu'à la deuxième session, définissent l'apprentissage comme étant l'acquisition de connaissances et de savoirs utiles dans la vie ou sur le marché du travail.

Finalement, nous avons posé des questions sur ce qui contribue au fait qu'ils perçoivent apprendre plus ou moins dans un cours. Ce qui influence le fait d'apprendre le plus dans un cours est lié, pour toutes les disciplines, aux stratégies d'enseignement. En gestion du tourisme et en sciences infirmières, les relations avec le professeur et les pairs sont en deuxième et troisième position alors qu'en administration des affaires et sciences comptables, c'est le contenu qui occupe la deuxième position, les relations avec le professeur et les pairs étant loin derrière. Les stratégies d'enseignement identifiées sont les suivantes : donner des exemples (mentionné très souvent), être concret, bien expliquer, s'assurer de la compréhension, utiliser des stratégies variées. Le professeur qui contribue à l'apprentissage est décrit comme étant ouvert aux questions, accessible, disponible, interactif. Les relations avec les pairs sont aidantes lorsque le climat de classe est convivial, les discussions intéressantes et qu'il y a de l'entraide. Le contenu valorisé est celui qui est nouveau, intéressant, concret.

Ce qui influence le fait d'apprendre le moins dans un cours est encore une fois lié, pour tous, aux stratégies d'enseignement (le professeur est monotone, n'est pas structuré, ne donne pas d'exemples ou d'exercices, ne maîtrise pas son contenu). En deuxième position, les étudiants mentionnent la piètre qualité du contenu des cours, celui-ci étant redondant, inintéressant ou trop théorique. Pour les étudiantes de sciences infirmières, les relations avec le professeur sont assez souvent citées bien qu'en troisième position. Elles déplorent l'absence de relations interpersonnelles, le fait de ne pas sentir qu'elles ont de la place.

5.3 Les perceptions des directions de programmes et des professeurs face à l'expérience des étudiants ainsi qu'en regard de leurs interventions pédagogiques (objectif 3)

Dans l'objectif d'identifier les perceptions des directions de programmes et des professeurs face à l'expérience des étudiants de chaque programme visé ainsi qu'en regard de leurs interventions pédagogiques, nous présentons ci-dessous et dans l'ordre le résumé des entrevues effectuées auprès de :

1. l'ex-directeur du baccalauréat en gestion du tourisme et de l'hôtellerie, le coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire ainsi qu'une chargée de cours en GTH;
2. la directrice du module des sciences de la santé et une chargée de cours en sciences infirmières;
3. la directrice du module de sciences comptables et l'ex-directeur du module de sciences administratives et économiques ainsi qu'un professeur du baccalauréat en administration des affaires et en sciences comptables.

5.3.1 *Gestion du tourisme et de l'hôtellerie*

→ *Motivation des étudiants à s'inscrire au baccalauréat*

L'ex-directeur du baccalauréat en gestion du tourisme et de l'hôtellerie remarque que les motivations des étudiants qui s'inscrivent dans le cheminement régulier sont diverses. En effet, certains d'entre eux, qui ont de la famille dans le domaine, savent à quoi s'attendre, ont des motivations claires et sont convaincus que c'est ce baccalauréat qu'ils veulent faire. D'autres, par contre, sont moins sûrs de leur choix et ne savent pas s'ils vont aimer le domaine; ils s'inscrivent au baccalauréat parce qu'ils trouvent attrayante l'industrie de l'hôtellerie, parce qu'ils ont entendu dire que c'est un milieu dans lequel il y a de l'emploi ou encore parce qu'ils aiment voyager. Pour ce qui est des motivations des étudiants du cheminement intégré, l'ex-directeur du baccalauréat en gestion du tourisme et de l'hôtellerie et le coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire de l'institution de niveau collégial notent qu'il s'agit là d'étudiants qui ont déjà fait deux ans dans le domaine, qui ont de l'expérience (grâce aux stages pendant leur DEC), qui connaissent le milieu et qui sont au baccalauréat parce qu'ils veulent faire carrière dans le domaine. Le baccalauréat intégré leur permet donc de cheminer plus rapidement pour atteindre leur objectif en leur permettant « d'économiser une année ».

La chargée de cours ajoute que les étudiants du cheminement régulier viennent explorer un domaine qu'ils ne connaissent généralement pas et certains d'entre eux vont d'ailleurs changer de domaine au cours de leur scolarité. L'arrivée au baccalauréat va donc leur montrer certains aspects de la profession et va confirmer ou infirmer leur choix. Les étudiants du cheminement intégré, par contre, connaissent bien la profession et savent ce qu'ils veulent : obtenir un diplôme d'études supérieures dans le domaine afin d'occuper un poste de gestionnaire, par exemple, plutôt qu'un poste de cuisinier.

→ *Accueil reçu à l'entrée à l'université*

À leur arrivée à l'université et même avant, les étudiants du baccalauréat en tourisme peuvent profiter de différentes activités d'accueil : une réunion d'information en mai, une autre réunion d'information pour ceux qui n'ont pas pu être présents à celle de mai, un cocktail de bienvenue, une opération de rallye pour faciliter l'intégration. L'ex-directeur du baccalauréat note qu'environ 50% des étudiants participent aux activités d'accueil et pense que l'information sur ces activités, qui est envoyée par courriel, n'est pas toujours lue par tous. Il faut noter que les étudiants du cheminement intégré participent à ces activités non pas lors de leur année charnière, mais lors de la première année qu'ils complètent exclusivement à l'université.

La chargée de cours, qui donne son cours universitaire à l'institution de niveau collégial (puisque les deux établissements sont partenaires¹²), observe que les étudiants qui intègrent le baccalauréat régulier doivent se familiariser avec l'université pour y suivre certains de leurs cours alors que leurs collègues du cheminement intégré connaissent déjà bien les lieux puisqu'ils y ont fait leur DEC technique. Lors du premier cours, la chargée de cours fait donc visiter la bibliothèque aux étudiants du baccalauréat régulier car elle trouve important de leur donner une idée des outils qui sont à leur disposition.

→ *Vécu de la première semaine à l'université et aspects faciles et difficiles*

L'ex-directeur du baccalauréat en GTH pense que pour les étudiants du baccalauréat régulier, qui viennent de toutes les régions du Québec, la marche est parfois haute quand ils rentrent à l'université car il leur faut à la fois s'adapter à la ville et à l'université. La transition pour ces étudiants est d'autant plus difficile que le contenu de la formation est tout nouveau pour eux, comparativement à leurs collègues du cheminement intégré. L'ex-directeur du baccalauréat en GTH et le coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire expliquent que pour les étudiants du cheminement intégré la transition est moins difficile car, lors de l'année charnière, ils suivent à la fois des cours à l'institution de niveau collégial et à l'université et leur intégration se fait de façon plus progressive. De plus, ce sont des étudiants qui sont tous à Montréal depuis deux ans puisque c'est là qu'ils ont suivi leur DEC et ils n'ont donc pas à s'adapter à la ville, comparativement à plusieurs du régulier.

L'ex-directeur du baccalauréat en GTH remarque que les étudiants qui débudent leur baccalauréat dans le cheminement régulier rencontrent des difficultés à s'adapter aux travaux d'équipe qui génèrent beaucoup de stress car, au début, les étudiants ne se

¹² Voir note de bas de page no 8.

connaissent pas, ne savent pas avec qui faire équipe et se demandent comment l'équipe constituée va fonctionner. Le coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire note que les travaux d'équipe représentent un aspect facile pour ceux du baccalauréat intégré qui se connaissent déjà entre eux quand ils intègrent l'université et qui travaillent donc ensemble. L'ex-directeur du baccalauréat en GTH ajoute que les étudiants du régulier ont aussi de la difficulté à s'adapter à la charge de travail importante à l'université, au rythme des cours et aux nombreuses lectures qu'ils ont à faire, mais qu'ils sont positifs quant à l'accessibilité à l'université (en terme de transport ou d'horaires) et à la disponibilité des professeurs. Le coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire, lui, note que les étudiants du cheminement intégré ont de la difficulté à s'adapter au niveau de difficulté des travaux demandés, mais pas à la charge de travail à l'université. Ce qui inquiète beaucoup ces étudiants c'est que leurs cours universitaires soient redondants par rapport à ceux suivis au DEC.

La chargée de cours explique que les étudiants du cheminement intégré maîtrisent mieux des concepts (d'analyse comptable et financière) que ceux du régulier ne connaissent et ne maîtrisent pas du tout et auxquels ils sont un peu réfractaires. À l'inverse, quand il s'agit de parler de marketing ou de stratégies de gestion, les étudiants du programme régulier ont une facilité ou une capacité à aborder ces matières. D'après elle, les étudiants du cheminement intégré n'ont pas de difficulté au niveau de leurs connaissances, mais plutôt dans la façon dont ils vont exprimer, présenter, structurer leur réponse et transférer ces connaissances. Ils ont aussi plus de mal à aller chercher l'information dans les bases de données ainsi que les articles nécessaires pour faire certains travaux.

La chargée de cours note que les étudiants du baccalauréat intégré ont l'habitude de venir questionner le professeur et de développer une relation de proximité avec ce dernier comme ils le faisaient au collégial. Elle ajoute que, malgré les précisions qu'ils viennent demander, les difficultés demeurent et la même lacune se retrouve de façon récurrente dans leurs travaux : le manque de vision globale. Les étudiants inscrits dans le baccalauréat régulier, eux, même s'ils ne comprennent pas, ne demandent que rarement des précisions ou de l'aide. Par ailleurs, ces derniers étudient différemment, certains ne viennent pas au cours et étudient à partir de leurs notes. Il existe, d'après elle, d'importantes différences de comportements et de façons d'apprendre entre les étudiants des deux cheminements. Elle ajoute que ses collègues retrouvent, à la fin du baccalauréat, les mêmes différences entre la clientèle du régulier et celle de l'intégré qui prévalaient en tout début de parcours.

→ *Intégration académique et sociale des étudiants*

La chargée de cours remarque que les étudiants du cheminement intégré ont tendance à rester ensemble. Par exemple, dans les travaux d'équipe, elle laisse aux étudiants le choix de former les équipes comme ils le souhaitent et elle remarque que ceux de l'intégré se mettent généralement ensemble.

Elle observe aussi que les étudiants du cheminement intégré ont une approche du travail qui est différente de leurs collègues du régulier car ils ont été davantage conditionnés à travailler, à faire des efforts, à investir du temps et à être présents aux cours. Ce sont aussi des étudiants qui sont en terrain connu puisqu'ils ont déjà fait un stage en entreprise,

connaissent les demandes du milieu et ont parfois même un membre de leur famille qui opère dans le milieu touristique ou en restauration/hôtellerie. La chargée de cours ajoute que cela ne signifie pas que les étudiants du baccalauréat régulier sont fainéants, mais, comme ils sont plus nombreux, leurs comportements sont donc plus diversifiés.

Elle signale que plusieurs étudiants du baccalauréat régulier souhaitent entrer directement sur le marché du travail une fois leur diplôme obtenu et ces derniers ne sont pas forcément passionnés par des cours qui vont être un petit peu théoriques. Ils vont en effet préférer les cours appliqués et pratiques et les opportunités de contacts avec le milieu. Ces derniers vont donc aimer les professeurs qui appartiennent au milieu ou encore ceux qui vont inviter des conférenciers à témoigner de la réalité du milieu. D'autres étudiants du régulier, eux, souhaitent poursuivre à la maîtrise et sont donc davantage là pour étudier. Ces derniers ont le goût de la performance et ont « la maladie du A+ ». Ce désir de performance est cependant encore plus présent chez les étudiants du baccalauréat intégré qui ont eu l'habitude d'avoir des bonnes notes à l'institution de niveau collégial et qui vont avoir un choc dès qu'ils vont avoir leur première note à l'université.

→ *Abandons du baccalauréat*

Selon l'ex-directeur du baccalauréat, les étudiants du cheminement régulier qui abandonnent le baccalauréat le font généralement après la première année alors que, selon lui, aucun des étudiants du cheminement intégré n'a abandonné le baccalauréat au moment de l'entrevue.

→ *Éléments qui jouent sur la persévérance des étudiants*

L'ex-directeur du baccalauréat et le coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire pensent que les étudiants qui persévèrent dans leur baccalauréat le font généralement parce qu'ils aiment le domaine d'études dans lequel ils sont et parce qu'ils trouvent les cours intéressants, vivants et variés. L'ex-directeur du baccalauréat en GTH ajoute que, selon lui, certains étudiants persévèrent au baccalauréat même s'ils ne sont pas sûrs de rester dans ce domaine car ils savent qu'ils vont pouvoir obtenir un grade de B.A.A. C'est donc leur intérêt pour le domaine ou la perspective de décrocher un baccalauréat en administration spécialisé qui pousse les étudiants à persévérer.

→ *Soutien pédagogique*

L'ex-directeur du baccalauréat en GTH et le coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire estiment que les étudiants du baccalauréat intégré n'ont pas besoin d'un soutien différent de leurs collègues du régulier car, au contraire, ils sont souvent plus aguerris quand ils font leur première année complète à l'université. Toutefois, ceux qui ont besoin de soutien peuvent facilement le trouver auprès des différents services d'aide offerts au sein de l'université. D'ailleurs, à l'occasion des premiers cours du programme, les informations sur les services d'aide sont données aux étudiants. Selon l'ex-directeur du baccalauréat, le soutien offert est plutôt destiné aux étudiants immigrants ainsi qu'aux étudiants adultes qui, forts de leur expérience, pensaient réussir facilement, mais qui s'aperçoivent souvent que l'exercice académique, prendre des notes, faire des lectures et des synthèses, répondre rapidement à des quizz et à des examens ne sont pas des choses si faciles.

La chargée de cours, pour sa part, pense que les étudiants du régulier et ceux de l'intégré ont besoin d'un soutien pédagogique différent pour persévérer et réussir leurs études. Cette dernière croit, en effet, que ceux du cheminement intégré auraient besoin de support en gestion alors que ceux du programme régulier auraient besoin de se familiariser avec les différents débouchés professionnels.

Elle note d'ailleurs que sa façon d'interpeller les étudiants dans la classe est différente selon qu'elle s'adresse à un étudiant du cheminement intégré ou du cheminement régulier. En effet, quand elle s'adresse aux étudiants du cheminement intégré, il faut qu'elle insiste davantage sur les différents points abordés pour qu'ils l'écoutent car ces derniers pensent qu'ils connaissent beaucoup de choses et ne se rendent pas compte de ce qu'ils ont à apprendre au niveau de la gestion, de la stratégie, du marketing. Pour les étudiants du régulier, la situation est inverse car ils ne connaissent pas l'industrie et il faut les sensibiliser aux problèmes qu'ils risquent de rencontrer dans leur milieu de travail. Les questions posées par les étudiants diffèrent forcément beaucoup suivant qu'ils sont dans le cheminement régulier ou intégré.

Le chargée de cours explique qu'elle prend en compte de plus en plus l'approche par compétences implantée au collégial et elle s'est aperçue que les étudiants du cheminement intégré sont vraiment « drillés comme ça ». En effet, quand ils ont des travaux à faire, ces derniers viennent régulièrement la voir pour lui demander ce qu'elle attend exactement et, quand ils n'ont pas un guide, une grille détaillée, ils sont un peu désorganisés. La chargée de cours a d'ailleurs intégré plusieurs évaluations formatives pour répondre aux besoins des étudiants du baccalauréat intégré.

→ ***Force du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré***

- Les deux cheminements offrent une formation spécialisée tout en n'oubliant pas les cours de base en gestion, ce qui peut faciliter la mobilité d'emplois pour les diplômés. Le parcours du baccalauréat intégré permet aux étudiants de s'engager pleinement dans leur domaine tout en économisant du temps (ex directeur du baccalauréat et coordonnateur de l'enseignement collégial et universitaire, chargée de cours).

→ ***Faiblesse du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré***

- La redondance des exercices d'application dans les différents cours du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré est un reproche fait par de nombreux étudiants (chargée de cours).

→ ***Modifications à apporter au baccalauréat régulier et au baccalauréat intégré***

- Diminuer la redondance entre le contenu des différents cours car cet aspect est le reproche principal fait par les étudiants de l'intégré (ex-directeur du baccalauréat et coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire).
- Rendre plus évidente la pertinence de certains cours (comme ceux de Méthodologie) car, souvent, ce n'est qu'au moment de leur stage que les étudiants perçoivent la pertinence de certains de leurs cours (ex-directeur du baccalauréat et coordonnateur des programmes d'enseignement collégial et universitaire).

- Adapter les mises à niveau en fonction des clientèles du baccalauréat intégré ou du baccalauréat régulier car les deux clientèles ont des connaissances différentes et ceux du baccalauréat intégré s'ennuient car ils connaissent beaucoup du contenu abordé. Pour les mises à niveau, les étudiants des deux cheminements devraient donc être séparés afin d'offrir des cours qui répondent aux besoins de chacun des groupes d'étudiants : cours d'introduction actuel pour les étudiant du régulier et petit séminaire de gestion avec des cours plus théoriques pour leurs collègues du baccalauréat intégré (chargée de cours).
- Offrir un stage plus tôt dans le parcours du baccalauréat pour que les étudiants du régulier soient plongés dans le milieu plus rapidement ou leur offrir un cours dans lequel les gens du milieu seraient invités à témoigner des réalités du milieu professionnel, afin qu'ils connaissent les débouchés d'emploi, les contraintes du milieu, etc. Les étudiants du régulier viennent souvent questionner la chargée de cours sur ce qu'ils pourront faire avec leur baccalauréat, sur le poste qu'ils pourront occuper, sur la façon de s'intégrer dans la profession alors que ceux du cheminement intégré ne posent pas ce genre de questions (chargée de cours).
- Travailler davantage à une meilleure progression des cours dans les deux baccalauréats et s'assurer que les étudiants aient les préalables nécessaires pour suivre certains des cours au programme (chargée de cours).
- Que les professeurs offrent davantage de disponibilité : les étudiants du cheminement intégré avaient l'habitude d'aller rencontrer leurs professeurs en cas de besoin lorsqu'ils étaient à l'institution de niveau collégial et ont besoin d'être plus encadrés que leurs collègues du régulier. Il leur faut donc savoir qu'ils peuvent continuer à rencontrer leurs professeurs en cas de besoin maintenant qu'ils sont à l'université (chargée de cours).
- Que les professeurs se concertent davantage pour éviter d'utiliser les mêmes études de cas dans leurs cours (chargée de cours).

5.3.2 *Sciences infirmières*

→ *Motivation des étudiants à s'inscrire au baccalauréat*

La directrice du module des sciences de la santé pense que les étudiantes qui s'inscrivent dans le baccalauréat régulier sont, généralement, des étudiantes qui, à leur sortie du secondaire, ne savaient pas dans quel domaine se diriger, qui ont donc choisi sciences humaines ou sciences de la nature au cégep et qui, pendant leur DEC, ont décidé, pour toutes sortes de raisons, de s'orienter vers les sciences infirmières. Certaines étudiantes ont aussi fait, auparavant, une technique dans un tout autre domaine et d'autres s'inscrivent même après avoir complété des études universitaires dans d'autres disciplines. Ce ne sont pas des étudiantes qui prévoyaient, à la base, être infirmières. Ce profil accueille donc des étudiantes qui ont toutes sortes de profils.

Quant aux motivations de la cohorte actuelle du baccalauréat intégré, la directrice du module a de la difficulté à les identifier car ces étudiantes semblent très peu motivées. Elle ajoute qu'elles sont à l'université, mais on dirait qu'elles ne savent pas ce qu'elles font là, elles veulent obtenir le diplôme, mais ne donnent pas l'impression d'être intéressées par le contenu.

La chargée de cours interrogée pense que la motivation des étudiantes à poursuivre au baccalauréat intégré dépend de la façon dont la profession et la poursuite des études au

baccalauréat leur ont été présentées lorsqu'elles étaient au cégep. Pour elle, ces étudiantes poursuivent au baccalauréat car elles perçoivent que l'infirmière technicienne est sous les ordres de l'infirmière bachelière. Elles souhaitent donc, par le biais de cette formation, occuper un emploi où elles seront plus autonomes. Plusieurs d'entre elles aimeraient plus particulièrement travailler en CLSC où elles perçoivent les conditions de travail comme plus intéressantes. Selon la chargée de cours, les motivations des étudiantes à poursuivre au baccalauréat doivent aussi être de nature salariale.

→ *Accueil reçu à l'entrée à l'université*

La directrice du module des sciences de la santé explique qu'une activité sociale est offerte aux étudiantes du cheminement intégré et à celles du régulier à leur entrée au baccalauréat dans les différents campus de l'université afin de les réunir entre elles et de leur faire ressentir une certaine cohésion. Les étudiantes sont aussi invitées à imprimer le guide d'accueil sur le site web de l'université et à aller poser leurs questions en cas de besoin. La directrice du module ajoute que, suite à un sondage réalisé auprès des étudiantes qui trouvent difficile la transition cégep-université, elle envisage de proposer une activité d'accueil qui répondraient aux interrogations des étudiantes : comment faire les travaux universitaires, comment gérer son temps, comment étudier?

→ *Vécu de la première semaine à l'université et aspects faciles et difficiles*

La directrice du module de sciences infirmières explique que l'examen de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec a lieu deux semaines après le début du cours. Les étudiantes du cheminement intégré sont alors à préparer cet examen de droit de pratique. Une fois l'examen passé, elles essaient de rattraper le retard accumulé, mais paniquent rapidement. La première session est vraiment très difficile pour elles car les cours et la charge de travail demandée sont vraiment différents du cégep. Les étudiantes du baccalauréat intégré sont donc propulsées dans un tourbillon qui les dépasse complètement et souvent, après quelques mois, elles viennent rencontrer la directrice du module de sciences de la santé pour lui demander d'avoir un cheminement sur trois ans plutôt que sur deux ans car elles n'y arrivent plus. Pour les étudiantes du cheminement régulier, par contre, le choc se situe au niveau de la diversité de la clientèle en classe car le baccalauréat régulier accueille des étudiantes provenant de cégeps différents, ayant des âges, motivations et parcours antérieurs (DEC technique, DEC pré-universitaire, marché du travail) très divers.

La chargée de cours note que les étudiantes du cheminement intégré vivent les premiers temps à l'université avec très peu de réalisme et, au bout de deux ou trois mois, elles se montrent très étonnées de la façon dont l'enseignement est prodigué. Elles jugent même l'enseignement comme n'étant pas de qualité parce qu'elles trouvent qu'il y a un manque d'encadrement.

En ce qui a trait aux aspects plus faciles, la directrice précise que les étudiantes du cheminement intégré ont une grande capacité d'organisation. Ce sont des étudiantes qui font beaucoup de choses, mais qui sont capables de les mener à terme. De plus, une fois qu'elles veulent apprendre les concepts, leur force est aussi de faire des liens avec la pratique. En effet, dans certaines classes du cheminement régulier, une professeure peut parler et rester

constamment dans l'abstrait sans que les étudiantes soient capables de penser que ces idées peuvent s'opérationnaliser alors que les étudiantes du cheminement intégré vont pouvoir très souvent faire des liens avec la pratique. La directrice du module remarque que ce sont des forces qui ne sont pas valorisées dans la vie universitaire et ajoute que ces étudiantes ne se sentent peut-être pas valorisées dans ce qu'elles sont parce qu'on ne leur fait pas faire des examens sur des choses plus pratiques.

Quant aux difficultés rencontrées, la directrice du module explique que les étudiantes du cheminement intégré en éprouvent face aux techniques de rédaction, de présentation des travaux et d'études (Comment on étudie?). Elles ont une approche plus utilitariste et ne comprennent pas toujours la valeur des apprentissages plus théoriques qui demandent la réflexion ou qui sont en lien avec la culture de la discipline dans laquelle elles sont. Le fait d'être confrontées à du contenu plus théorique fait douter ces étudiantes de leurs compétences. Par exemple, les étudiantes de l'intégré ont mentionné qu'elles ne devraient pas être dans la même classe que leurs collègues du régulier car celles-ci savaient faire les travaux selon les normes de présentation alors qu'elles ne le savaient pas.

En ce qui concerne les étudiantes du régulier, la directrice du module des sciences de la santé note que, vu la diversité de la clientèle, il est difficile d'identifier les difficultés qui seraient propres à toutes. Par exemple, pour les étudiantes qui arrivent de sciences humaines, la biologie va être un grand défi. Pour les étudiantes admises sur une base adulte, c'est leur manque de confiance dans leurs capacités qui va être leur plus grand défi « Est-ce que je vais être capable de...? ».

La chargée de cours note que les étudiantes du baccalauréat régulier, qui sont des étudiantes plus âgées, plus matures, plus autonomes et qui ont déjà une bonne expérience de vie, ont, elles, des attentes plus réalistes, sont moins étonnées de la charge de travail qui est demandée et sont capables de plus d'autonomie. Toutefois, si ces étudiantes s'attendaient à la charge de travail qu'elles ont à l'université, elles peuvent trouver difficile de la gérer parce que, souvent, elles ont perdu un petit peu le rythme des études et parce qu'elles ont énormément de responsabilités familiales et professionnelles. Les étudiantes du régulier trouvent l'intégration travail-famille-études très difficile car elles manquent de temps alors que leurs collègues de l'intégré trouvent la combinaison travail-études facile car elles ont moins de responsabilités familiales.

→ *Intégration académique et sociale des étudiants*

Au niveau des étudiantes du baccalauréat intégré, l'intégration sociale semble bien se faire et elles s'accordent du temps de loisir. Au niveau académique, par contre, elles ont des lacunes. Comme elles n'ont pas de très bonnes habitudes de travail, qu'elles sont mal organisées dans leur prise de notes, dans leurs études et dans l'organisation de leur horaire, les fins de session sont toujours difficiles. La chargée de cours pense que les étudiantes du cheminement intégré arrivent à l'université sans être formellement préparés aux travaux qui y sont demandés.

La chargée de cours souligne la différence entre l'intégration sociale et académique des étudiantes du cheminement intégré d'un petit campus versus celle d'un grand campus où elle

enseigne. Au petit campus, il s'est développé une relation de confiance entre l'enseignante et les étudiantes et un climat d'entraide entre les étudiantes alors qu'au grand campus, le contact entre les étudiantes et la chargée de cours est plus difficile à faire et l'ambiance beaucoup plus froide. Ces dernières refusent d'ailleurs de faire des travaux en équipe. Les taux d'absentéisme sont également très différents, les absences étant exceptionnelles au petit campus alors qu'elles sont très nombreuses au grand campus.

Les étudiantes du baccalauréat régulier, elles, sont généralement en couple, ont une famille, et moins de disponibilité sociale. Au niveau académique, leur lacune c'est l'informatique. Par contre, leur expérience de vie et leur expérience académique font qu'elles sont plus fidèles dans leurs études et qu'elles sont habituées à s'organiser. L'effort fourni est important.

→ *Abandons du baccalauréat*

La directrice du module indique qu'il y a peu d'abandons au baccalauréat. Les étudiantes vont plutôt, pour différentes raisons, prendre une pause puis reprendre et compléter leurs études. Cette dernière craint que, dans l'avenir, plusieurs étudiantes abandonnent leur baccalauréat à cause des conditions salariales des infirmières bachelières.

La directrice du module remarque toutefois que, pour le moment, toutes les étudiantes inscrites dans le cheminement intégré souhaitent compléter leur programme et même si elles semblent peu motivées. Elle ajoute que les infirmières sont des personnes résilientes et les étudiantes reflètent cette attitude car elles vont plonger dans leurs deux années d'études afin d'avoir leur baccalauréat malgré les difficultés ou la faible motivation de certaines.

Selon la chargée de cours, plusieurs des étudiantes qui abandonnent le font dès la première année et même dès la première session et, principalement, parce que la formation ne correspond pas à leur perception du travail d'infirmière, c'est trop intellectuel, trop théorique (cours sur les modèles conceptuels), ce n'est pas ça qu'elles veulent faire (« Moi j'ai pas besoin de ça pour soigner mes patients! »).

→ *Éléments qui jouent sur la persévérance des étudiants*

Selon la directrice du module de sciences de la santé, les étudiantes du baccalauréat intégré persévèrent dans leur programme parce que, pour elles, c'est une passion et un idéal social. Par ailleurs, leur baccalauréat leur permet d'avoir différents choix de lieux et de conditions de travail. De plus, les étudiantes qui souhaitent devenir infirmières sont souvent des personnes qui ne veulent pas manquer d'argent et qui aspirent à atteindre un certain statut social qui leur offre de bonnes conditions matérielles. Enfin, ces étudiantes souhaitent compléter leur baccalauréat avant de faire des enfants.

La chargée de cours pense que les étudiantes qui persévèrent le font grâce à leur motivation. Elle ajoute que le niveau de stress dans le milieu de travail des infirmières est en grande partie dû au manque de contrôle que ces dernières ont sur leur vie professionnelle alors les étudiantes ont l'impression qu'avec un diplôme plus important, elles auront davantage de contrôle sur leur vie professionnelle. Les étudiantes savent qu'au Québec, contrairement aux

autres provinces, elles peuvent travailler avec un DEC, mais, si elles veulent accéder à certains postes comme ceux en CLSC ou pouvoir travailler de façon plus autonome, elles savent aussi qu'il leur faut un baccalauréat. Certaines étudiantes, les meilleures au niveau du DEC, persévèrent aussi parce qu'elles ont une curiosité intellectuelle certaine ou parce qu'elles ont une passion du métier. La chargée de cours a d'ailleurs remarqué que leur présence dans une classe (cinq ou six sur soixante étudiantes) rend l'atmosphère plus stimulante pour toute la classe.

→ *Soutien pédagogique*

La directrice du module des sciences de la santé pense que les étudiantes du cheminement régulier et celles du cheminement intégré ont besoin d'un soutien pédagogique spécifique et de mesures d'encadrement différentes pour persévérer et réussir leurs études. Ainsi, les étudiantes du cheminement intégré ont davantage besoin de soutien par rapport à la culture universitaire et aux travaux universitaires (comment aller chercher de la documentation sur internet ou à la bibliothèque, comment rédiger un travail, lire l'anglais). Elle précise qu'il n'est toutefois pas toujours facile d'offrir le soutien dont les étudiantes ont besoin quand on développe un nouveau programme qui accueille un grand nombre d'étudiantes et qu'il faut gérer toutes les préoccupations qui vont avec l'implantation d'un nouveau programme dans un nouveau lieu éloigné du campus principal (trouver des locaux, enrichir la bibliothèque avec les ouvrages nécessaires, etc.). La directrice du module précise que d'autres programmes universitaires se sont eux aussi implantés au même campus régional et, sous peu, des services aux étudiants vont être offerts à tous et un véritable campus va se développer. Ces nouveautés vont aider les étudiantes de sciences infirmières qui vont alors côtoyer des étudiants d'autres programmes et qui vont davantage sentir la vie universitaire autour d'elles. Elle précise que l'éloignement du campus régional rend plus difficile son contact avec les étudiantes qui trouvent que l'administration est lointaine.

La chargée de cours remarque que les besoins de la clientèle évoluent rapidement et qu'il est nécessaire de s'adapter à cela. Elle ajoute d'ailleurs que si d'une session à l'autre les sujets qu'elle aborde dans ses cours restent les mêmes, elle adapte le temps accordé à chacun en fonction des besoins du groupe cours. Elle observe que les deux clientèles ont besoin de soutien, mais sur des aspects différents puisqu'elles ne rencontrent pas les mêmes difficultés. Elle pense tout d'abord qu'un atelier portant sur l'apprentissage à la recherche documentaire, les techniques de présentation des travaux, les techniques de lecture, de prises de notes, d'écriture, etc. devrait être obligatoire en début de parcours pour les étudiantes du cheminement intégré qui, au cégep, n'ont pas fait de recherche documentaire. En effet, ces dernières ont d'importantes lacunes face aux méthodes de travail. Elle ajoute que ce besoin est moins criant pour celles du cheminement régulier qui ont un certain recul sur leurs habitudes d'études et qui sont plus capables de synthèse. Leur lacune est plutôt au niveau de l'informatique.

Elle pense par ailleurs qu'il faudrait que l'ensemble des professeurs offre davantage de disponibilité ou qu'une personne ressource puisse soutenir les étudiantes qui en ont besoin.

→ ***Forces du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré***

- Le suivi personnalisé qui est offert aux étudiantes du baccalauréat régulier (reconnaître les expériences au cas par cas, personnaliser l'enseignement en fonction de cette clientèle, etc.) (chargée de cours).
- Les budgets forts intéressants dont disposent les cégeps depuis la modification de programme en 2001 et qui ont des répercussions positives sur la formation des étudiantes du DEC technique en soins infirmiers (directrice du module).
- Le programme du baccalauréat intégré est assez bien harmonisé (chargée de cours).
- La plupart des étudiantes du baccalauréat intégré travaillent dans le milieu des soins infirmiers; cela permet une intégration progressive des divers acquis dans le milieu de travail et facilite le rapport travail-études (chargée de cours).

Faiblesses du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré

- Le fait que les étudiantes qui sortent du DEC en soins infirmiers et qui sont dans le baccalauréat intégré ne perçoivent pas toujours leurs besoins d'apprentissage à l'université (directrice du module).
- Le fait que les étudiantes du cheminement intégré ont de la difficulté à voir la connaissance comme une source de pouvoir (directrice du module).
- En plus de leurs études, les étudiantes du baccalauréat intégré travaillent beaucoup. Presque toutes travaillent plus de 20 heures par semaine et cela ne leur permet pas une intégration optimale dans leurs études (chargée de cours).
- Le fait que le DEC en soins infirmiers soit très exigeant et que le cheminement DEC-BAC soit essouffant pour les étudiantes qui le suivent (chargée de cours).
- Le manque de places de stages disponibles pour les étudiantes du baccalauréat (chargée de cours).

Modifications à apporter au baccalauréat régulier et au baccalauréat intégré

- Offrir le cours de modèles conceptuels en deuxième année plutôt que lors de la première année comme c'est le cas pour les étudiantes du baccalauréat intégré (directrice de module).
- Que l'arrimage entre la formation offerte au DEC technique et celle offerte au baccalauréat intégré soit encore travaillée (chargée de cours).
- Que les stages soient rémunérés comme dans d'autres disciplines (chargée de cours).
- Faire en sorte que les étudiantes qui débutent leur baccalauréat se sentent mieux accueillies et qu'elles aient les bons outils dès le départ (chargée de cours).

5.3.3 Administration des affaires et sciences comptables

→ ***Motivation des étudiants à s'inscrire au baccalauréat***

L'ex-directeur du module des sciences administratives et économiques explique que les étudiants s'inscrivent généralement au baccalauréat intégré pour faire des économies de temps. La directrice du module des sciences comptables, elle, pense que les étudiants des deux cheminements s'inscrivent généralement au baccalauréat dans le but d'obtenir de meilleures conditions de travail, mais ce qui semble motiver le plus ceux du cheminement intégré est de compléter leur baccalauréat en deux ans au lieu de trois. D'ailleurs, lorsqu'ils

ont la possibilité de poursuivre au baccalauréat, ces étudiants le font automatiquement, et même s'ils n'ont pas d'attentes particulières en terme de conditions de travail.

Le professeur, lui, croit que les étudiants s'inscrivent au baccalauréat intégré pour trois raisons principales : 1. sa durée plus courte qui leur fait, notamment, épargner des frais d'études; 2. ce cheminement leur évite de suivre des cours aux contenus redondants avec ce qu'ils ont fait au cégep et 3. certains ont déjà reçu une offre d'emploi dans leur réseau, mais savent que, pour obtenir le poste en question, il leur faut compléter un baccalauréat rapidement.

→ *Accueil reçu à l'entrée à l'université*

En sciences administratives, une activité d'accueil avec un dîner et une rencontre est organisée pour les étudiants du cheminement régulier et de l'intégré à la rentrée de l'automne, à laquelle participent le doyen, le directeur du module et les professeurs. Aucune activité d'accueil spécifique n'est offerte aux étudiants du baccalauréat intégré.

En sciences comptables, les étudiants du régulier qui intègrent le baccalauréat à l'automne profitent des nombreuses activités d'accueil qui sont organisées pour l'ensemble des étudiants des différents départements. Par ailleurs, une activité qui leur est spécifiquement destinée est organisée par les trois comités étudiants (CA, CGA, CMA) afin que les étudiants puissent se connaître. Cette activité n'est pas offerte pour la cohorte entrant à l'hiver. Comme les étudiants du baccalauréat intégré ont une certaine insécurité lors de leur entrée à l'université à l'hiver, le personnel du département essaie de leur offrir une approche un peu plus personnalisée. Ainsi, lors de leur inscription, le temps nécessaire est pris avec chacun d'entre eux pour leur expliquer comment les choses vont se passer mais, à part ça, aucune autre activité d'accueil qui leur serait spécifique ne leur est offerte. Le service des affaires étudiantes prépare toutefois certaines activités pour l'ensemble des étudiants qui entrent à l'hiver. Le département de sciences comptables aimerait intégrer plus facilement ces étudiants, mais il a de la difficulté à le faire. Certaines activités avaient été organisées, mais les étudiants n'y participaient pas. On réfléchit donc à l'idée d'ajouter, à l'hiver, un cours de comptabilité qui utiliserait la méthode des cas afin de faire travailler les étudiants en équipe et de leur donner ainsi l'occasion de mieux se connaître.

→ *Vécu de la première semaine à l'université et aspects faciles et difficiles*

L'ex-directeur du module des sciences administratives et économiques note que le passage du cégep à l'université est vécu comme un choc par les étudiants du cheminement intégré en administration parce que les lieux sont très différents, mais aussi parce qu'ils se retrouvent généralement dans des cours de deuxième année où les étudiants sont beaucoup plus matures.

La directrice du module des sciences comptables pense aussi que les étudiants du cheminement intégré de son département trouvent assez difficiles leurs premières semaines de cours à l'université, comparativement à ceux du cheminement régulier. En effet, la rentrée universitaire se fait généralement à l'automne et de nombreuses activités d'intégration sont organisées à cette session et différentes mesures sont mises en place pour

aider les étudiants à se repérer dans l'université. Comme les étudiants du cheminement intégré débutent le baccalauréat à la session d'hiver, ils ne bénéficient pas de toutes ces activités d'accueil et de ces mesures d'aide et ils se sentent donc davantage perdus que leurs collègues du régulier lors de leur arrivée au baccalauréat. En plus, ces étudiants intègrent des groupes où les autres ont passé une session ensemble et se connaissent déjà. Ces étudiants vivent également beaucoup d'incertitude face au fonctionnement universitaire d'autant plus qu'ils sont, dès leur arrivée en deuxième session, avec des gens qui sont habitués au système universitaire et qu'ils suivent des cours jugés difficiles. Toutefois, la directrice du module des sciences comptables note que les choses changent car le baccalauréat intégré, en sciences comptables comme dans d'autres disciplines, est de plus en plus populaire et de plus en plus d'étudiants intègrent donc l'université à la session d'hiver.

Le professeur interrogé constate que l'adaptation à l'université est difficile pour les étudiants des deux cheminement car le niveau d'encadrement, l'autonomie et la charge de travail sont très différents de ce que ces derniers avaient connus au cégep. Ce dernier ajoute que les étudiants du baccalauréat intégré ont eu l'habitude de réaliser des travaux techniques et à utiliser un seul outil de travail; or, ce qui est demandé au baccalauréat c'est de connaître différents outils, de faire un choix parmi tous les outils dont ils disposent, de savoir critiquer, de connaître les préceptes des différentes applications. Le professeur ajoute que, dans les travaux, comme les études de cas ou les comptes-rendus, les étudiants du cheminement régulier performant généralement mieux que ceux de l'intégré. Selon lui, cela est peut-être dû au fait que ces tâches font appel à des préceptes qui sont vus dans les cours préalables que les étudiants de l'intégré se voient créditer et ne suivent donc pas. Ces derniers n'utilisent donc pas les mêmes méthodes de travail.

→ *Intégration académique et sociale des étudiants*

Selon l'ex-directeur des sciences administratives, les étudiants du cheminement intégré ne sont pas suffisamment préparés au niveau de la discipline (par exemple, la réalisation des travaux). La directrice du module des sciences comptables considère, quant à elle, que tous les étudiants éprouvent des difficultés d'ordre pédagogique. Elle note que le baccalauréat de sciences comptables est considéré très difficile et plus les sessions avancent et plus le niveau de difficulté augmente, alors il n'est pas étonnant, selon elle, que les étudiants qui sont entrés dans le « choc de la deuxième session » (ceux de l'intégré) s'essouffent plus facilement que les autres.

Elle ajoute qu'une difficulté, plus spécifiquement vécue par les étudiants du baccalauréat intégré, est liée au fait que ces derniers se font créditer de nombreux cours de première année et qu'ils n'arrivent pas, ensuite, à atteindre la moyenne exigée par les corporations professionnelles (qui est par exemple de 3,2 pour le CA). Elle explique que certains étudiants arrivent à la cinquième session et s'aperçoivent qu'ils ne seront finalement pas capables d'atteindre la moyenne exigée par les corporations professionnelles alors que, s'ils avaient suivi les premiers cours du programme, ils l'auraient atteinte très facilement. Les étudiants constatent généralement cette réalité assez tardivement dans leur programme, d'autant plus que ce n'est pas une précision qui est faite lors du recrutement dans les cégeps.

Le professeur rencontré constate que les étudiants des deux cheminements rencontrent, généralement, des difficultés dans le domaine des méthodes de travail : savoir résumer un texte, savoir lire rapidement, savoir annoter, savoir se construire des notes. Face à ce constat, il regrette que les cours de méthode de travail, de recherche et d'analyse de données aient été retirés du programme du baccalauréat car les lacunes dans ces domaines se révèlent être importantes. De plus, beaucoup d'étudiants des deux parcours ont des difficultés avec l'anglais, ce qui a poussé les enseignants à s'entendre pour faire lire des textes en français.

Le professeur constate un grand clivage entre les étudiants du cheminement intégré et ceux du régulier qui, pourtant, se côtoient durant les cours. En effet, les premiers travaillent ensemble, mangent ensemble, se fréquentent entre eux, mais ne se mêlent pas à leurs collègues du régulier.

→ *Abandons du baccalauréat*

L'ex-directeur du module de sciences administratives et économiques note que c'est généralement au cours de la première année de la formation que ceux qui abandonnent leur baccalauréat le font et, selon lui, ils le font à cause d'un trop grand nombre d'échecs, par manque de motivation, parce qu'ils se rendent compte que les études universitaires exigent trop de discipline et d'efforts ou encore parce qu'ils travaillent beaucoup parallèlement à leurs études et manquent de temps pour tout faire. Selon la directrice du module des sciences comptables, c'est au cours ou au terme de la première année que les étudiants du baccalauréat intégré et du baccalauréat régulier abandonnent. Beaucoup d'entre eux quittent le baccalauréat en sciences comptables pour celui en administration. Elle explique ces transferts par le fait que les deux domaines sont connexes et que les étudiants, qui aiment le monde des affaires, voient le parallèle entre les deux. Ils savent que les choses seront un peu plus faciles en administration puisque plusieurs cours du baccalauréat en sciences comptables sont donnés en administration et se révèlent être plus faciles.

La directrice du module des sciences comptables explique que les étudiants qui abandonnent le programme pour quitter complètement l'université sont peu nombreux. Ceux qui le font ont hâte de travailler ou alors s'aperçoivent qu'ils n'aiment pas les études qu'ils ont entreprises. Certains étudiants, qui sont très techniques, ont aussi parfois de la difficulté à faire le passage entre le DEC technique et le baccalauréat. D'autres étudiants peuvent aussi décider d'abandonner leur programme parce qu'ils travaillent trop à l'extérieur, de 35 à 40 heures par semaine en plus d'étudier à temps plein.

Le professeur rencontré, qui intervient à mi-parcours dans le programme, a de la difficulté à évaluer quand les étudiants abandonnent leur baccalauréat, mais il a l'impression que c'est surtout au cours de la deuxième session. Selon lui, les étudiants abandonnent à cause du coût de leurs études, de l'éloignement géographique qui exige de trop longs déplacements, des exigences langagières et/ou de la difficulté à concilier les études, le travail et, pour plusieurs aussi, la famille.

→ *Éléments qui jouent sur la persévérance des étudiants*

L'ex-directeur du module en sciences administratives et économiques pense que les étudiants qui persévèrent sont ceux qui sont motivés, disciplinés et prêts à faire les efforts nécessaires. La directrice du module des sciences comptables croit que les étudiants qui persévèrent dans le programme le font parce qu'ils sont travailleurs et ambitieux. Le taux de placement étant pratiquement de 100%, les étudiants savent qu'ils vont trouver du travail. Par ailleurs, les étudiants qui persévèrent sont aussi des gens performants. La plupart d'entre eux sont effectivement capables de travailler plus de 20 heures par semaine en plus de leurs études au cours des deux premières années universitaires. Toutefois, lors de la dernière année, lorsque les cours sont plus difficiles, ils vont généralement couper leurs heures de travail pour se concentrer exclusivement sur leurs études. La directrice du module des sciences comptables considère que les raisons qui poussent les étudiants du baccalauréat régulier et intégré à persévérer sont les mêmes.

Le professeur interrogé pense que la taille de l'université et des groupes-cours encouragent les relations de proximité et, d'après ce que livrent les étudiants, la proximité du corps professoral (le support des professeurs, leurs contacts en classe, la possibilité de personnaliser l'enseignement, leurs discussions avec les étudiants) sont des éléments importants dans leur persévérance et leur réussite car ils ne se sentent pas comme des numéros. Ce dernier remarque, par ailleurs, qu'en région beaucoup d'étudiants sont admis sur une base adulte et il pense que ces étudiants, qui n'ont pas de scolarité préalable au niveau collégial, persévèrent moins que les autres car ils n'ont pas les bases de connaissances préalables nécessaires.

→ *Soutien pédagogique*

L'ex-directeur du module en sciences administratives et économiques pense que les étudiants des deux cheminements ne réclament pas de mesures d'encadrement différentes et estime d'ailleurs qu'il ne faudrait pas offrir un soutien pédagogique différent aux étudiants du cheminement intégré et à ceux du régulier car, dans ce cas, l'université offrirait deux niveaux de baccalauréat et il faudrait faire des classes et des enseignements séparés.

La directrice du module des sciences comptables considère, quant à elle, que l'ensemble des étudiants du baccalauréat ont besoin de mesures d'encadrement, surtout durant le premier cours de comptabilité qui se donne à l'hiver. Des travaux dirigés, donnés habituellement par des étudiants de troisième année, ont été mis en place pour offrir du soutien aux étudiants. Ces cours sont offerts en première et en deuxième année et, selon la directrice du programme, ils font une grande différence.

Le professeur rencontré s'étonne que, dans les évaluations de l'enseignement, les étudiants prétendent que leurs professeurs sont peu présents alors qu'il lui semble que c'est l'inverse. A contrario, ce dernier constate que les étudiants ne viennent pas d'eux mêmes voir les professeurs en cas de besoin. Ces derniers semblent soucieux de la note qu'ils vont obtenir, mais, selon lui, ils n'ont pas le souci de venir corroborer leur apprentissage ou de l'approfondir dans les périodes d'encadrement offertes. Cette réalité l'oblige à s'assurer que les connaissances sont bien acquises en classe en utilisant, par exemple, le questionnement.

Avec les étudiants qui se présentent, il dit aussi revoir les apprentissages et prendre les mesures de correction nécessaires. Selon lui, l'ensemble des étudiants auraient besoin de mesures de soutien additionnelles. Il estime que ceux de l'intégré, qui n'ont pas un portrait clair de ce que sont les études universitaires, la méthode et la charge de travail, devraient systématiquement être orientés et dirigés vers des ateliers complémentaires ou des ressources additionnelles.

→ **Forces du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré**

L'ex-directeur du module des sciences administratives et économiques note un seul avantage au baccalauréat intégré :

- le fait, pour les étudiants, de compléter un DEC technique et un baccalauréat en moins de temps que s'ils avaient emprunté un cheminement régulier.

La directrice du module des sciences comptables estime qu'il n'y a pas de différence dans les forces qu'il est possible d'attribuer à l'un ou l'autre des baccalauréats puisque, selon elle, celles-ci sont similaires d'un cheminement à l'autre :

- Le fait que le taux d'emploi en sciences comptables est très élevé et que le baccalauréat permet de déboucher sur toute une variété d'emplois.
- Le fait que le baccalauréat soit offert dans une petite université 1. où les groupes cours sont restreints; 2. où il est facile pour les étudiants de rencontrer leurs enseignants; 3. où il est plus facile pour les étudiants de créer une synergie entre eux; 4. où l'approche par problème est utilisée, ce qui se révèle très utile pour préparer les étudiants aux examens de la corporation et 5. où l'enseignement est très personnalisé.

→ **Faiblesses du baccalauréat régulier et du baccalauréat intégré**

- Le fait que le contenu des cours techniques, même si ces cours atteignent les mêmes compétences, soit différent d'un cégep à l'autre car cela a pour conséquence que les acquis théoriques sont différents. Certains étudiants ont donc du mal à suivre des cours universitaires car il leur manque des bases essentielles (ex-directeur du module des sciences administratives et économiques).
- Le fait que les étudiants du baccalauréat intégré vivent un choc en arrivant à l'université et, qu'en plus, ils soient intégrés dans des cours de deuxième année qui sont plus difficiles. Le choc est d'autant plus important qu'ils ne suivent pas les cours plus faciles de première année qui permettent aux étudiants de s'adapter au milieu universitaire (ex-directeur du module des sciences administratives et économiques, directrice du module en sciences comptables).
- Le fait qu'au cégep, le baccalauréat est présenté aux étudiants du cheminement intégré comme quelque chose de facile et qu'on les encourage à essayer de se faire créditer des cours. (ex-directeur du module en sciences administratives et économiques, directrice du module en sciences comptables).
- Que les cégeps ne se sentent pas plus concernés par la réussite à l'université des étudiants du DEC-BAC intégré lorsqu'ils arrivent à l'université (ex-directeur du module des sciences administratives et économiques).
- Que l'implantation des passerelles ne se soit pas faite en plus grande collaboration avec le corps professoral de l'université (professeur).

→ **Modifications à apporter au baccalauréat régulier et au baccalauréat intégré**

- Rencontrer, individuellement, tous les étudiants du cheminement intégré à leur arrivée à l'université pour les informer de ce qui les attend et les prévenir de la difficulté du baccalauréat car ces étudiants arrivent en pensant que les choses sont faciles (ex-directeur du module des sciences administratives et économiques). Le professeur pense aussi qu'il serait important de mieux informer les étudiants sur ce qu'est le baccalauréat et trouve que les entrevues d'admission qui se faisaient auparavant avaient le mérite d'éveiller les étudiants à la réalité, la charge de travail et les attentes au baccalauréat (professeur).
- Ajouter un cours de pratique professionnelle qui viserait divers objectifs : 1. encourager les étudiants à faire des travaux d'équipe afin qu'ils apprennent à se connaître entre eux; 2. leur présenter les débouchés professionnels afin de leur donner une idée de la profession dans laquelle ils se lancent; 3. les aider à développer plus rapidement un esprit plus critique. Au cours de la dernière année du baccalauréat, il est demandé aux étudiants d'avoir un esprit professionnel et, comme cette demande est vécue comme un choc pour eux, l'idée serait de leur apprendre à développer tranquillement certaines habiletés un peu plus tôt dans leur cheminement. Par ailleurs, lors de leur première année, les étudiants suivent beaucoup de cours d'administration et se retrouvent donc dans des cours regroupant 70-80 étudiants, sont noyés au milieu d'un bassin de personnes qui ne vivent pas forcément les mêmes réalités qu'eux et ont donc de la difficulté à s'identifier entre eux, c'est-à-dire comme des étudiants de sciences comptables. Ce cours leur permettrait donc de se regrouper dès le début et, ainsi, de se connaître plus rapidement et de s'adapter plus facilement. La directrice du module des sciences comptables précise que ce cours serait bénéfique pour l'ensemble des étudiants, mais le besoin d'ajouter un cours de ce type s'avère plus criant pour les étudiants qui arrivent d'un programme technique et qui ont les mêmes forces et faiblesses qu'ils soient dans le baccalauréat régulier ou dans le baccalauréat intégré (directrice du module en sciences comptables).
- Éviter le « saupoudrage » qui a lieu dans les programmes intégrés, même s'il est difficile d'avoir une intégration parfaite, une logique et une continuité dans l'enseignement (professeur).
- Que les étudiants des programmes intégrés suivent les cours d'introduction de base (sociologie, histoire, etc.) qui leur sont souvent crédités à leur entrée à l'université et qui donnent des cadres d'analyse plus élargis. Le professeur remarque en effet un écart entre la disciplinarité des étudiants inscrits dans les programmes intégrés et la multidisciplinarité des enseignements dispensés aux étudiants qui sont dans les programmes réguliers (professeur).

5.3.4 En somme

En gestion du tourisme et de l'hôtellerie, les membres de la direction et la chargée de cours interviewés considèrent que les motifs d'inscription des étudiants du baccalauréat intégré sont plus clairs que ceux de leurs collègues du cheminement régulier car ils connaissent déjà le milieu de travail, veulent faire carrière dans le domaine et souhaitent profiter d'une réduction de la durée de leurs études afin d'atteindre plus rapidement leurs objectifs de carrière.

D'après les intervenants rencontrés, plusieurs activités d'accueil sont organisées pour tous les étudiants du programme, mais l'information ne se rend pas toujours car seulement 50% d'entre eux sont présents à ces activités. La transition au baccalauréat est perçue moins difficile par les étudiants du baccalauréat intégré que par ceux du cheminement régulier car les premiers vivent déjà à Montréal et ont suivi des cours tant à l'institution de niveau collégial qu'à l'université lors de la troisième année du programme alors que les étudiants du régulier viennent de toutes les régions du Québec, ne connaissant pas l'université et n'ont pas de réseau social. C'est, en fait, la possible redondance des cours qui semble préoccupante pour les étudiants du programme intégré.

Les motivations à poursuivre sont pour tous liées à leur intérêt pour le domaine ou alors à la perspective d'obtenir un baccalauréat en administration, même s'ils perdent de l'intérêt pour le tourisme et l'hôtellerie. D'après les intervenants, les étudiants des deux cheminements ne sont pas différents quant à leur besoin de soutien pédagogique au cours de leurs études. Aucun étudiant du cheminement intégré n'avait abandonné ses études au terme de leur première année d'études.

La membre de la direction et la chargée de cours interviewées perçoivent que les étudiantes qui s'inscrivent au cheminement régulier en **sciences infirmières** le font pour toutes sortes de raisons alors que celles du baccalauréat intégré s'inscrivent pour obtenir un diplôme qui leur donnera accès à de meilleures conditions de travail, sans par ailleurs montrer beaucoup d'intérêt pour le savoir universitaire.

Les intervenantes interviewées signalent qu'une activité d'accueil est prévue pour les étudiantes des deux cheminements, mais ce qui est offert au campus à distance n'est pas à la mesure de ce qui est offert sur place à l'université. Pour les étudiantes du programme intégré, la première session est difficile à cause de l'examen de droit de pratique de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec qui a lieu deux semaines après la rentrée universitaire et qui monopolise toute leur attention. En plus, ces étudiantes perçoivent la charge de travail, le niveau des cours et les normes de présentation comme étant très exigeants et elles considèrent l'encadrement offert insuffisant. Malgré tout, il y a peu d'abandons même si elles se plaignent souvent du côté trop théorique du baccalauréat. Quant à la clientèle du cheminement régulier, elle est vue comme plus mature, plus autonome et plus réaliste face aux exigences de l'université. Étant donné que ces étudiantes sont plus âgées, leurs responsabilités familiales et leurs études ne sont pas toujours faciles à combiner. D'après les personnes interviewées, les étudiantes des deux cheminements ont besoin d'un soutien pédagogique différent, les étudiantes de l'intégré, qui sont plus jeunes, ont besoin de plus d'encadrement que les autres pour répondre aux attentes de l'université.

Les étudiants en **administration des affaires et sciences comptables** s'inscrivent au programme intégré pour de meilleures conditions de travail et parce qu'on leur offre un cheminement scolaire plus court. En administration des affaires et sciences comptables, une activité d'accueil est prévue pour les étudiants des deux cheminements qui entrent en même temps (à l'automne). En sciences comptables, plusieurs activités d'accueil et d'intégration sont offertes aux étudiants du régulier qui débutent à l'automne alors qu'il n'y en a pas pour

les étudiants du cheminement intégré qui sont admis à l'hiver. Ces derniers bénéficient cependant d'une attention particulière de la part du personnel administratif.

D'après les intervenants interviewés, les étudiants du programme intégré en administration des affaires et sciences comptables vivent un choc de transition car ils se retrouvent dans de nouveaux lieux avec des étudiants qui ont déjà terminé une année d'études universitaires et qui ont donc déjà acquis une certaine maturité. Pour ceux de sciences comptables, l'entrée à l'université est décrite comme étant difficile. En effet, non seulement ces étudiants n'ont pas d'activité facilitant leur intégration, mais, en plus, ils se retrouvent dans des cours universitaires dont le niveau de difficulté est élevé. Les étudiants du programme intégré se disent essoufflés et ils éprouvent de la difficulté à obtenir de bons résultats. On remarque que, dans les deux programmes, les étudiants du régulier et de l'intégré ne se fréquentent pas socialement (cela est également vrai pour les étudiants en gestion du tourisme et d'hôtellerie et les étudiantes de sciences infirmières)

D'après l'ex-directeur des sciences administratives et la directrice des sciences comptables, les étudiants abandonnent, le plus souvent au cours de leur première année du programme, à cause d'un nombre trop élevé d'échecs, parce qu'ils manquent de motivation ou de temps à consacrer à leurs études. En sciences comptables, il demeure cependant que le nombre demeure minimal. D'après la directrice des sciences comptables, il arrive souvent qu'ils quittent les sciences comptables pour s'orienter vers les sciences administratives qui sont perçues comme étant un domaine connexe un peu plus facile.

Les étudiants qui persévèrent sont des étudiants des deux cheminement motivés, disciplinés et capables de faire les efforts nécessaires. En administration des affaires et sciences comptables, les étudiants reçoivent tous le même type d'encadrement alors que le professeur interviewé pense que ceux du cheminement intégré ont besoin d'un soutien supplémentaire car ils ont de la difficulté à théoriser, à rédiger et à présenter leurs travaux.

6. LA COMPARAISON DES EXPÉRIENCES DES ÉTUDIANTS INSCRITS DANS LES PROGRAMMES OFFERTS EN CONTINUUM DE FORMATION ET LES PROGRAMMES RÉGULIERS (OBJECTIF 4)

Dans cette dernière section, nous allons prendre en considération le contexte de chaque programme afin d'analyser les résultats des questionnaires et des entrevues effectuées auprès des étudiants. Il n'est pas question ici de généraliser mais plutôt de constater (tout comme Tinto l'affirme) que la combinaison des déterminants qui entrent en jeu varie selon le contexte dans lequel les programmes sont développés, à qui ils s'adressent et de quelle manière ils sont déployés et enseignés. C'est tout cela qui influence l'engagement social et académique des étudiants et qui colore la réussite et la persévérance scolaires. Cela ne nous empêchera pas, dans la section suivante, de faire des recommandations générales qui permettront à ceux qui veulent développer des programmes en continuum de formation de mettre en place un contexte qui pourrait favoriser cette réussite et cette persévérance tant recherchées.

Il faut d'abord se rappeler que les étudiants du cheminement intégré persévèrent dans une plus grande proportion (89,9%) que ceux inscrits dans le cheminement régulier (81,1%) et

que les étudiants de tourisme persévèrent en plus grand nombre (90,1%) que les étudiants de sciences infirmières (88,8%) et d'administration des affaires et sciences comptables (75,8%).

Les trois programmes étudiés dispensent tous un cheminement régulier pour les étudiants provenant du préuniversitaire et d'un programme technique ne faisant pas partie du cursus intégré ainsi qu'un cheminement DEC BAC intégré offert de façon privilégiée à certains étudiants de formation technique. Dans tous les cas, le cheminement intégré a fait l'objet d'une négociation entre une université et un ou des cégeps préalablement identifiés. Les tenants et les aboutissants sont cependant différents pour chacun. Ainsi, en **gestion du tourisme et de l'hôtellerie**, il y a avait une volonté de répondre à de nouveaux impératifs du marché de travail et la décision d'arrimer les programmes résulte d'une entente mutuelle. Pourtant, très peu d'étudiants du programme technique impliqué poursuivent leurs études au baccalauréat (10 à 15). Le cursus mis en place comporte une année de transition entre l'institution de niveau collégial et l'université durant laquelle les étudiants reçoivent une information personnalisée sur le DEC BAC et suivent des cours aux deux niveaux de formation et dans les deux établissements. Le programme intégré dure 5 ans (deux ans et demi à chaque niveau). Les étudiants admis à l'intégré doivent avoir obtenu une cote R supérieure à celle qui est exigée pour l'admission au cheminement régulier. Leurs motifs d'inscription sont clairs car ils connaissent le milieu : ils veulent faire carrière et de l'institution à l'université est progressive d'autant plus que certains professeurs enseignent aux deux ordres d'enseignement. Les étudiants disent d'ailleurs que tout se passe bien et qu'ils sont très bien adaptés à leurs études universitaires. A contrario, ils ne sont pas satisfaits de l'accueil offert et ils disent que l'université répond plus ou moins à leurs attentes. Ils indiquent travailler plus d'heures à l'extérieur que les étudiants du cheminement régulier. En regard de leur expérience universitaire, ils se plaignent de la redondance des contenus, réclament des cours plus concrets et une charge de travail scolaire moins lourde. Ils ne se mêlent pas au groupe d'étudiants du cheminement régulier, mais ils forment un groupe très solidaire. Les étudiants du cheminement régulier sont, eux, confrontés à un environnement totalement nouveau. Ils disent que l'université répond à leurs attentes bien que leur point de vue soit mitigé lorsqu'on leur demande si leurs études se déroulent bien. Ils se voient cependant bien adaptés à la deuxième session. D'après les intervenants rencontrés, les étudiants de l'intégré ont les mêmes besoins de soutien pédagogique que ceux du régulier. Les étudiants du cheminement intégré ont tous poursuivi leurs études en deuxième année au baccalauréat alors que ça n'a pas été le cas pour ceux du régulier.

En **sciences infirmières**, la mise en place de négociations entre universités et cégeps pour la création d'un programme intégré a été imposée par le MELS. Bien que chaque université offrant un baccalauréat en sciences infirmières ait négocié des ententes privilégiées avec quelques cégeps, elles devaient toutes admettre des finissantes de soins infirmiers quelque soit le cégep d'origine selon une décision du comité directeur de la formation infirmière intégrée du MELS. Tous les cours théoriques dans l'université à l'étude ont été modifiés. Les étudiantes intègrent la deuxième année du baccalauréat régulier après leurs trois années au cégep. Le programme intégré touchent beaucoup d'étudiantes, de telle manière qu'elles se retrouvent plus nombreuses en cheminement intégré qu'en cheminement régulier. Aucune exigence particulière n'a été formulée quant à la cote R des étudiantes admises à l'intégré à

la demande du comité directeur de la formation infirmière intégrée. Les étudiantes de l'intégré que nous avons rencontrées se trouvaient majoritairement dans un campus éloigné de l'université (en période d'implantation). Elles disent avoir été bien accueillies mais que l'université ne répond pas à leurs attentes et que leurs études au baccalauréat ne se passent pas bien. À la deuxième session, elles se perçoivent cependant bien adaptées. Elles sont nombreuses à avoir vécu difficilement leur passage à l'université. Elles poursuivent leurs études pas tellement parce que le savoir théorique les intéresse mais surtout parce qu'elles veulent de meilleures conditions de travail. Les étudiantes du cheminement régulier s'inscrivent quant à elles pour des motifs très variés et disent que tout se passe bien. Moins souvent inscrites à temps plein à cause des responsabilités familiales et des heures travaillées à l'extérieur, celles de l'intégré sont pourtant plus nombreuses que les étudiantes du cheminement régulier à persévérer. D'après les intervenants, les étudiantes de l'intégré, plus jeunes, ont besoin de plus de soutien pédagogique que les étudiantes du cheminement régulier, plus âgées et plus réalistes quant à leurs attentes et plus autonomes.

Le programme intégré en **administration des affaires et en sciences comptables** a été mis en place pour répondre aux besoins du milieu et accroître les clientèles des deux ordres d'enseignement. Les programmes n'ont pas été modifiés et les étudiants admis avec une cote R rehaussée se voient simplement reconnaître un certain nombre de cours au baccalauréat. En administration, les étudiants du programme intégré sont recrutés de la même manière que ceux du régulier alors qu'en sciences comptables, des professeurs contribuent au recrutement lorsqu'ils se rendent dans les cégeps pour parler des ordres professionnels. Les activités d'accueil sont les mêmes pour tous les étudiants d'administration qui débutent à l'université à l'automne alors qu'en sciences comptables, l'entrée des étudiants de l'intégré à l'hiver fait en sorte qu'ils ne bénéficient pas du même accueil que ceux du régulier. Par ailleurs, ils disent tous avoir été bien accueillis. Les étudiants de l'intégré sont moins nombreux que ceux du régulier, mais ils sont en nombre suffisant pour constituer une clientèle à part entière. Les étudiants des deux cheminements disent que l'université répond à leurs attentes, que leurs études se déroulent bien et qu'ils se sentent bien adaptés à la deuxième session. Les intervenants rencontrés nous disent que les deux clientèles ne se mêlent pas. Ils ajoutent que les étudiants de l'intégré vivent un choc de transition lors de leur entrée à l'université à cause du niveau de difficulté des cours et de la charge de travail imposée et ce, bien qu'ils soient motivés à poursuivre leurs études (avoir de meilleures conditions de travail et profiter d'un parcours moins long). Dans ce programme, nous n'avons pas pu savoir si les étudiants de l'intégré persévéraient plus ou moins que ceux du cheminement régulier.

7. LES NOUVELLES PISTES OU QUESTIONS DE RECHERCHES IDENTIFIÉES ET LES PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

Il est évident que cette recherche comporte des limites qu'il serait utile de dépasser. D'une part, il faut reconnaître que les résultats aux questionnaires auraient dû nous permettre de vérifier les liens existant entre les différents déterminants et la persévérance aux études des étudiants. Pour ce faire, il nous aurait fallu un échantillon beaucoup plus important afin de contourner le problème d'absentéisme aux cours. Cet échantillon devrait inclure d'autres disciplines de diverses universités afin de mieux cerner les déterminants qui sont en relation

avec le contexte et la discipline. Il ne faut cependant pas mettre de côté le fait qu'un questionnaire a été développé et qu'il nous a donné des résultats préliminaires intéressants.

Les entrevues auprès des étudiants ont été très utiles car elles ont permis de documenter chacun des cheminements, pour chaque programme. Elles ont aussi permis de confirmer, plus globalement, l'importance de la relation avec les pairs dans le processus adaptatif ainsi que l'influence certaine des stratégies d'enseignement sur la perception d'apprendre en classe. Ils seraient, dans l'avenir, intéressant de suivre les étudiants durant tout leur cursus scolaire afin de mieux saisir l'évolution de leur expérience scolaire et de vérifier si, par exemple, les déterminants qui influencent les étudiants en salle de classe changent avec le temps. Il serait également pertinent d'interviewer les étudiants qui abandonnent durant tout le cursus pour en documenter les causes.

Quoi recommander pour favoriser la réussite et la persévérance scolaires des étudiants du cheminement régulier et intégré ? À la lumière de nos résultats, et en prenant en compte les recommandations formulées par les intervenants que nous avons interviewés. Nous voulons mettre en exergue les éléments suivants :

1. informer les étudiants sur le contenu du programme, les ressources administratives et institutionnelles ainsi que les services d'aide au programme et ce, par des moyens qui assurent la diffusion de l'information;
2. mieux arrimer les programmes du cégep et du baccalauréat afin d'éviter la redondance qui donne la perception de ne pas apprendre, particulièrement pour les étudiants des programmes intégrés;
3. prévoir des activités d'accueil et d'intégration (incluant l'utilisation des travaux en équipe en classe) afin de favoriser le développement de la vie sociale car elle joue sur le processus adaptatif des étudiants à leur vie universitaire;
4. guider les étudiants, particulièrement ceux des programmes intégrés, dans la planification de leurs activités scolaires et de leur temps de travail à l'extérieur, car cette habileté est reconnue comme étant la plus utile pour s'adapter à l'université;
5. soutenir le développement des habiletés pédagogiques et relationnelles des professeurs car elles influencent la perception d'apprendre des étudiants;
6. prendre en compte les besoins de connaissances concrètes, particulièrement pour les étudiants des programmes intégrés, en favorisant l'arrimage de connaissances théoriques avec celles tirées de l'expérience pratique;
7. offrir des stages tôt dans le programme pour les étudiants du programme régulier afin de les mettre en contact avec le milieu de la pratique. En ce qui concerne la recommandation.

RÉFÉRENCES

- Andrews, J., Garrison, D.R., Magnusson, K. 1996. The teaching and learning transaction in higher education: A study of excellent professors and their students. *Teaching in Higher Education*, 11, No.1, 81-103.
- Bean, J.P. (1985). Interaction effects based on class level in an explanatory model of college student dropout syndrome. *American Educational Research Journal*, 22, No.1, 35-64.
- Braxton, J.M., Bray, N. J., et Berger, J.B. (2000). Faculty Teaching Skills and their Influence on the College Student Departure Process. *Journal of College Student development*, 41, No.2, 215-227.
- Braxton, Milem et Sullivan (2000). The Influence of Active Learning on the College Student Departure Process. *Journal of Higher Education*, 71, No.5, 569-590.
- Cabrera, A.F., Nora, A. et Castañeda, M.B. (1993). College Persistence : Structural Equations Modeling Test of an Integrated Model of Student Retention. *Journal of Higher Education*, 64, No.2, 129-139.
- Conseil supérieur de l'Éducation. (2004). *Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le renouveau au collégial*. Avis au ministre de l'Éducation. Québec.
- Crespo et Houle (1995). *La persévérance aux études dans les programmes de premier cycle à l'Université de Montréal*. Publication de la Faculté des Sciences de l'Éducation. Vice-décanat aux études supérieures et à la recherche.
- Deslauriers, J. P. (1991). *Recherche qualitative. Guide pratique*. Montréal: McGraw-Hill.
- Huberman, A. M. et Miles, M. B. (1991). *Analyse de données qualitatives : recueil de nouvelles méthodes*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique ; Bruxelles : De Boeck-Wesmael.
- McKeachie (1994). *Teaching tips: Strategies, research, and theory for college teaching* 8th edition. Boston: D.C. Heath.
- Ministère de l'Éducation du Québec, Secteur de l'information et des communications. (2003). *Indicateurs de l'éducation Edition 2003*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2000). *Politique québécoise à l'égard des universités. Pour mieux assurer notre avenir*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, 68, No.6, 599-623.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition Second Edition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1992). *Student Attrition and Retention*. Encyclopedia of Higher Education. Pergamon Press. P. 1697-1709.
- Tinto, V. (1988). Stages of student departure: Reflections on the longitudinal character of student leaving. *Journal of Higher Education*, 59, No.4, 438-455.
- Tinto, V. (1987). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: a Theoretical Synthesis of Recent research. *Review of Educational Research*, 45, No.1, 89-125.
- Van Gennep, A. (1960). *The Rites of passage*. Chicago: The University of Chicago Press.

LA FORMATION DES ÉTUDIANTS

Responsabilités assumées par les assistantes de recherche

Avec le soutien constant de la chercheure, une professionnelle de recherche, étudiante au troisième cycle, a participé à l'élaboration des guides d'entrevues et des questionnaires. Elle a également collaboré à l'organisation de la collecte des données, à la réalisation d'entrevues, à la distribution des questionnaires et à l'analyse des données. Elle a contribué à l'encadrement du travail des étudiants associés à la recherche. Elle a organisé et participé aux rencontres avec l'équipe de recherche. Elle a pris part à la rédaction du rapport final.

Six étudiants de premier ou deuxième cycles ont aussi participé à la recherche. Ils ont collaboré à la validation des guides d'entrevues et des questionnaires, ils ont réalisé des entrevues auprès des étudiants et distribué des questionnaires. Ils ont subséquemment analysé le contenu des entrevues. Ils ont aussi participé, tout au long de la recherche, aux rencontres de l'équipe.

Afin d'assurer la formation des étudiantes engagées dans la recherche, nous avons organisé des rencontres et nous les avons encadrées de façon rigoureuse. Les rencontres ont eu lieu à trois reprises chaque année. Elles ont permis de compléter la formation des étudiants tant au plan théorique (problématique et cadre théorique) que méthodologique (approche qualitative). Les étudiants ont également eu l'occasion de discuter des questions ou problèmes qui confrontent la chercheure, les cochercheurs et les étudiants.

La formation d'une étudiante au cours de son stage doctoral a également été assurée grâce à l'encadrement dont elle a bénéficié lors de l'accomplissement de ses tâches et responsabilités. La responsable de même que la professionnelle de recherche responsable de l'équipe d'étudiants a vu à la former de façon continue en regard des tâches et responsabilités en lien avec la collecte d'information, l'analyse des données, l'utilisation d'un logiciel d'analyse de données qualitatives et la rédaction de rapports d'études de cas.

L'aspect éthique a toujours été pris en compte dans la formation donnée aux étudiants.

Les publications et communications issues du financement du projet

Communication

Ménard, L. (2007). Les déterminants de la persévérance scolaire au baccalauréat en Sciences infirmières. *Présentation des résultats à un consortium DEC BAC en sciences infirmières*, Saint-Jérôme.

Actes de colloque

Ménard, L., Jolin, L., Lachance, Y., Saint-Pierre, C. et C. Semblat. (2007). Les déterminants de la persévérance scolaire au baccalauréat: Similitudes et différences selon les clientèles. *Colloque de l'Association internationale de pédagogie universitaire*, Université de Montréal, Montréal, Québec.

Ménard, L., Jolin, L., Lachance, Y., Saint-Pierre, C. et C. Semblat. (2006). La persévérance des étudiants de formation technique qui poursuivent au premier cycle universitaire. *Colloque de l'Association internationale de pédagogie universitaire*, Monastir, Tunisie.