

Résultats

PLUS

Instrument de diagnostic

des difficultés d'apprentissage

GUIDE D'INTERPRÉTATION

Claude Gagnon

Rhéo Lacroix

François Lasnier

Marc-André Lessard

André Thivierge

Collège de la région de l'Amiante

701683
ex.2

Résultats

PLUS

CENTRE DE DOCUMENTATION
COLLÉGIALE
1111, rue Lapierre
Lacolle (Québec) M5N 2M4

REÇU le

13 FEB. 1993

R.N.:

Instrument de diagnostic

des difficultés d'apprentissage

GUIDE D'INTERPRÉTATION

Claude Gagnon

Rhéo Lacroix

François Lasnier

Marc-André Lessard

André Thivierge

Collège de la région de l'Amiante



REÇU le
3 - NOV. 1993
Rép:.....

CENTRE DE DOCUMENTATION
COLLÉGIALE
1111, rue Lapierra
Lasalle (Québec) H8N 2J1

CODE DE DISTRIBUTION: 15320401
ISBN: 2-920925-17-2
DÉPÔT LÉGAL: - 1er trimestre 1993
BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DU QUÉBEC
BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DU CANADA
PAGE COUVERTURE: ICE MARKETING
IMPRESSION: COLLÈGE DE LA RÉGION DE L'AMIANTE



3000007017100

REMERCIEMENTS

Cette recherche a été réalisée grâce à une subvention de la Direction Générale de l'Enseignement collégial du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science du Québec, dans le cadre du programme d'aide à la recherche pour l'enseignement et l'apprentissage (P.A.R.E.A.).

Le Collège de la région de l'Amiante a accepté de parrainer la réalisation de ce projet et de réaliser le rapport final.

Nous tenons à remercier les nombreux professeurs du Collège de la région de l'Amiante qui ont rendu possible la réalisation de cette recherche par leur participation aux différentes activités de validation et de recherche reliées à l'instrument *Résultats Plus*.

Nous remercions également madame Lucette Grenier qui a assuré le traitement de texte et monsieur André Jacques pour la révision linguistique.

Note: Dans le présent document, le masculin est utilisé dans son sens générique, désignant aussi le féminin.

PRÉSENTATION

Ce guide s'adresse à toute personne qui désire utiliser *Résultats Plus* comme outil de diagnostic des difficultés d'apprentissage dans le cadre de l'enseignement. Il précise les modalités de son utilisation en vue d'administrer l'instrument, d'en analyser et interpréter les résultats. Il soutiendra ainsi l'utilisateur dans sa volonté de poser un diagnostic suffisamment précis pour orienter l'intervention d'aide auprès d'élèves éprouvant des difficultés.

Renseignements et dépannage

Cette première version du guide n'a pas la prétention d'avoir prévu tous les écueils des utilisateurs potentiels. En conséquence, pour tout renseignement relatif à l'instrument, pour toute difficulté relative à son utilisation et à son interprétation, ou pour tout commentaire susceptible d'améliorer cet outil, n'hésitez pas à consulter le rapport de recherche¹ ou à communiquer, avec le porteur du dossier:

Claude Gagnon
Collège de la région de l'Amiante
671 boul. Smith Sud
Thetford Mines, Qc G6G 1N1
Tél.: 418-338-8591
FAX: 418-338-3498

Contenu du guide.

Le présent guide veut décrire l'information essentielle nécessaire pour travailler avec l'instrument *Résultats Plus*, sous les sections suivantes:

- 1- La présentation de l'instrument.
- 2- L'administration de l'instrument *Résultats Plus*.
- 3- L'interprétation des résultats de l'instrument.
- 4- L'intervention.

¹ Gagnon, Claude; Lacroix, Rhéo; Lasnier, François; Lessard, Marc-André; Thivierge, André, Résultats Plus: instrument diagnostique des difficultés d'apprentissage, Collège de la région de l'Amiante, 1992.

1- Présentation de l'instrument Résultats Plus.

1.1 Présentation générale

Résultats Plus est un instrument d'aide à l'apprentissage d'inspiration cognitiviste; il s'agit d'un questionnaire multidimensionnel qui vise à améliorer la qualité des apprentissages chez les étudiants de niveau collégial. Il repose sur la perception qu'a l'étudiant de la nature de ses difficultés d'apprentissage lors de la réception d'un résultat d'examen: il dresse un portrait de ses différentes façons de faire en situations d'apprentissage telles la classe, l'étude et l'examen.

1.2 Origine de l'instrument Résultats Plus.

La conception de l'instrument *Résultats Plus* revient à MM. Claude Gagnon et André Thivierge, alors conseillers pédagogiques au Collège de la région de l'Amiante. L'idée de concevoir un tel instrument provient d'un besoin manifeste qui se faisait sentir à travers leurs interventions quotidiennes auprès de professeurs et d'étudiants.

Les épreuves de validation se sont déroulées en 1991-1992, grâce à une subvention de la Direction générale de l'Enseignement collégial du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science du Québec, par le biais du Programme d'aide à la recherche pour l'enseignement et l'apprentissage (P.A.R.E.A.). La réalisation du projet de validation de l'instrument a été parrainée par le Collège de la région de l'Amiante, sous la coordination de monsieur Claude Gagnon. Ont également participé à cette recherche, MM. Rhéo Lacroix, Marc-André Lessard et François Lasnier, ce dernier assurant plus spécifiquement le support statistique. Rhéo Lacroix est l'auteur du présent guide.

On retrouvera en annexe 1 les caractéristiques de l'instrument et le cadre de référence qui le sous-tend. Même si ces informations ne sont pas nécessaires à son administration, il est plus que souhaitable que l'utilisateur en prenne connaissance avant d'administrer, d'interpréter et d'intervenir avec *Résultats Plus*.

1.3 L'instrument *Résultats Plus*.

Pour des raisons d'ordre pratique, *Résultats Plus*, se présente, questionnaire et feuille réponse, sur une seule page. Il est composé de 65 questions auxquelles répond au moyen d'échelles d'opinion (les sections 2,3,4,6,7) ou de fréquence (section 5). L'ensemble des questions ont été regroupées en sept sections dont les titres apparaissent au tableau 1.

Tableau 1: Les sections de *Résultats Plus*

<u>Section</u>	<u>Contenu</u>	<u>Nombre de questions</u>
1	Réactions au résultat	4
2	Attribution causale du résultat	10
3	Habilités et difficultés en classe	5
4	Dispositions aux études	8
5	Méthodes d'étude	16
6	Habilités et difficultés à l'examen	8
7	Contexte personnel	14

À remarquer que les titres des sections n'apparaissent pas sur le questionnaire parce qu'il s'agit là d'une information vraiment peu utile à l'élève, voire même distrayante. Cet arrangement du questionnaire vise avant tout à faciliter la réflexion de l'étudiant et à respecter une certaine chronologie des temps d'apprentissage (classe, étude, examen).(voir le questionnaire à la page qui suit)*

1.4 Composition des tests de *Résultats Plus*.

a) Les tests

L'instrument mesure 10 concepts différents, constituant autant de tests. Chacun de ces tests est désigné par un code, déduit de la section du questionnaire où se retrouve la majeure partie du test. Comme exemple, les tests S5a et S5b désignent deux tests localisés dans la section 5 de l'instrument, l'un (a) dans la première partie, l'autre (b) dans la seconde partie. Le tableau 2 présente les questions qui composent chacun des tests de *Résultats Plus*.

* Une version complète de *Résultats Plus* est disponible, pour fin de photocopie, à l'annexe 5.

Résultats Plus

Identification

Nom _____ Prénom _____
 Programme _____ Cours _____
 Groupe _____ No matricule _____

Section 1

- 1- Le résultat non transformé obtenu à mon examen est: _____ sur _____
 2- Le résultat que j'espérais obtenir après avoir étudié cet examen était: _____ sur _____
 3- Un tel résultat, à ce cours, est plutôt: occasionnel habituel
 (Coche une seule case)
 4- Face au résultat obtenu, je me sens: très insatisfait très satisfait
 (Encerle un chiffre) 1 2 3 4 5 6

Pour répondre à toutes les sections, à moins d'avis contraire, encerle le chiffre qui correspond le mieux à ton opinion, selon l'échelle suivante:

- 1- totalement en désaccord
 2- en désaccord
 3- légèrement en désaccord
 4- légèrement en accord
 5- en accord
 6- totalement en accord

Section 2

J'explique mon résultat ainsi:

- Désaccord ← accord
 5- J'ai été chanceux 1 2 3 4 5 6
 6- Cet examen comportait peu de difficultés 1 2 3 4 5 6
 7- J'ai fourni beaucoup d'efforts pour préparer cet examen 1 2 3 4 5 6
 8- J'ai une habileté naturelle dans cette matière 1 2 3 4 5 6
 9- Le hasard n'a pas joué 1 2 3 4 5 6
 10- J'ai trouvé l'examen facile 1 2 3 4 5 6
 11- Je n'ai pas assez travaillé pour préparer cet examen 1 2 3 4 5 6
 12- Je ne suis pas doué pour cette matière 1 2 3 4 5 6
 13- Mes méthodes d'étude ont été inefficaces 1 2 3 4 5 6
 14- Je peux dire que cette façon d'expliquer mes résultats est plutôt: occasionnelle habituelle
 (coche une seule case)

Section 3

Quand je suis en classe, pour ce cours,

- Désaccord ← accord
 15- Je comprends bien le vocabulaire du professeur 1 2 3 4 5 6
 16- Je trouve la matière facile 1 2 3 4 5 6
 17- Je trouve le rythme de ce cours trop rapide 1 2 3 4 5 6
 18- J'aurais besoin de plus de connaissances de base 1 2 3 4 5 6
 19- J'ai de la facilité à m'adapter au groupe 1 2 3 4 5 6

Section 4

Au moment de préparer cet examen,

- Désaccord ← accord
 20- J'étais motivé par cette matière 1 2 3 4 5 6
 21- J'étais nerveux face à cet examen 1 2 3 4 5 6
 22- J'avais un bon niveau de concentration pour étudier 1 2 3 4 5 6
 23- J'avais confiance en ma capacité de réussir cet examen 1 2 3 4 5 6

En général, dans l'ensemble des matières,

- 24- Je suis nerveux lors de ma préparation à des examens 1 2 3 4 5 6
 25- Je suis motivé par mes études 1 2 3 4 5 6
 26- Je suis concentré pour étudier 1 2 3 4 5 6
 27- J'ai confiance en ma capacité de réussir mes études 1 2 3 4 5 6

Section 5

Encerle le chiffre qui te convient le mieux sur l'échelle de fréquence suivante

- 1- jamais 3- souvent
 2- occasionnellement 4- toujours

En général, lorsque j'étudie, avec quelle fréquence j'utilise les moyens suivants:

- Jamais ← toujours
 28- Lecture de mes notes telles que prises en classe 1 2 3 4
 29- Lecture de mes notes à quelques reprises 1 2 3 4
 30- Lecture de mes notes en faisant un résumé 1 2 3 4
 31- Recherche des éléments essentiels 1 2 3 4
 32- Schéma des idées principales à étudier 1 2 3 4
 33- Formulation de questions possibles à l'examen 1 2 3 4
 34- Recherche d'exemples personnels pour m'aider à comprendre 1 2 3 4
 35- Mémorisation de mes notes telles qu'écrites 1 2 3 4
 36- Réalisation des exercices en appliquant la théorie 1 2 3 4
 37- Réalisation des exercices en recherchant une méthode 1 2 3 4
 38- Réalisation complète de tous les exercices demandés 1 2 3 4
 39- Demande d'aide lorsque je suis en difficulté 1 2 3 4
 40- Lecture de mes notes à haute voix 1 2 3 4
 41- Lecture de mes notes avec commentaires en marge 1 2 3 4
 42- Recours à des explications supplémentaires hors cours 1 2 3 4
 43- Pour cet examen, j'ai utilisé mes méthodes d'étude habituelles (coche une seule case) non oui

Section 6

Lors de cet examen,

- Désaccord ← accord
 44- J'avais peur d'échouer mon examen 1 2 3 4 5 6
 45- J'ai lu deux ou trois fois les questions 1 2 3 4 5 6
 46- J'avais de la facilité à rédiger mes réponses 1 2 3 4 5 6
 47- J'ai bien vérifié toutes mes réponses 1 2 3 4 5 6
 48- J'avais de la difficulté à me rappeler ce que j'avais étudié 1 2 3 4 5 6
 49- J'étais stressé 1 2 3 4 5 6
 50- J'ai bien réparti mon temps selon les questions 1 2 3 4 5 6
 51- J'ai eu des trous de mémoire 1 2 3 4 5 6

Section 7

Pendant la semaine où j'ai étudié cet examen,

- Désaccord ← accord
 52- Ma vie personnelle était perturbée 1 2 3 4 5 6
 53- Je n'ai pas accordé assez de place à mes loisirs 1 2 3 4 5 6
 54- Mon état de santé a dérangé mon étude 1 2 3 4 5 6
 55- J'étais motivé à mon programme d'étude (option) 1 2 3 4 5 6
 56- J'étais certain de mon choix de programme (option) 1 2 3 4 5 6

Coche la case qui correspond le mieux à ton choix.

- 57- Le nombre total d'heures d'étude pour cet examen a été: 0-1 2-3 4-5 6-7 8 et plus
 58- Le nombre de fois où j'ai étudié cet examen: 1 2 3 4 5 et plus
 59- Le nombre d'examens autres à passer la même journée était: 0 1 2 3 4 et plus
 60- Le nombre d'examens autres à préparer dans la même semaine était: 0 1 2 3 4 et plus
 61- Le nombre de travaux à remettre a été (toutes matières, même semaine): 0 1 2 3 4 et plus
 62- Le nombre d'heures travaillées (bénévoles ou rémunérées) a été: 0 1-8 9-16 17-24 25 et plus
 63- Habituellement, le nombre d'heures de travail hors classe, par semaine, pour toutes mes études est: 0 1-8 9-16 17-24 25 et plus
 64- Le nombre d'heures de cours par semaine à mon horaire était: _____
 65- Mes absences à ce cours ont-elles nui à mon résultat? non oui j'ignore

Ajout à la page 4

La section portant sur l'attribution causale doit être interprétée en fonction des résultats obtenus par l'élève à son examen.

Pour un élève ayant eu des résultats élevés (70% et plus) et qui est satisfait du résultat obtenu, il faut détecter les motifs auxquels il attribue ce résultat ainsi:

- s'il attribue son résultat à la chance, il cotera un chiffre élevé à la question 5 et faible à la question 9, d'où -q5 et +q9;
- s'il l'attribue à la facilité de la tâche, il cotera un chiffre élevé à la question 6 et à la question 10, d'où -q6 et -q10;
- s'il l'attribue à son talent ou son habileté, il cotera un chiffre élevé à la question 8 et faible à la question 12, d'où -q8 et +q12;
- s'il l'attribue à un effort élevé, il cotera un chiffre élevé à la question 7 et faible à la question 11, d'où +q7 et -q11.

Les élèves qui se diraient satisfaits, même s'ils ont obtenu un résultat faible ou moyen, seront également traités selon ce style d'attribution dans le logiciel *Résultats plus*.

Pour un élève ayant obtenu des résultats moyens ou faibles (69% et moins) et qui est insatisfait du résultat obtenu, il faut détecter les motifs auxquels il attribue ce résultat ainsi:

- s'il attribue son résultat à un manque de chance, il cotera un chiffre faible à la question 5 et élevé à la question 9, d'où +q5 et -q9;
- s'il l'attribue à la difficulté de la tâche, il cotera faible à la question 6 et à la question 10, d'où +q6 et +q10;
- s'il l'attribue à un manque de talent ou d'habileté, il cotera un chiffre faible à la question 8 et élevé à la question 12, d'où +q8 et -q12;
- s'il l'attribue à un manque d'effort, il cotera un chiffre faible à la question 7 et élevé à la question 11, d'où +q7 et -q11.

Les élèves qui se diraient insatisfaits, même s'ils ont obtenu un résultat élevé, seront également traités selon ce style d'attribution dans le logiciel *Résultats plus*.

Tableau 2: Composition des tests de *Résultats Plus* (version finale) avec recodage*

Code**	Test	Numéro des items		
		Élèves	forts	moyens-faibles
S2	Attribution causale	Chance	-q5, q9	q5, -q9
		Tâche	-q6, -q10	q6, q10
		Effort	-q8, q12	q8, -q12
		Habilité	q7, -q11	q7, -q11
S3	Traitement en classe		q15, q16, -q17, -q18	
S4a	Motivation à la matière		q20, q22, q23	
S4b	Motivation aux études		q25, q26, q27, q55, q56	
S5a	Traitement en surface		-q28, -q29, -q35, -q40	
S5b	Traitement en profondeur		q30, q31, q32, q33, q34, q36, q37, q38, q39, q41, q42	
S6a	Stress à l'examen		-q44, -q48, -q49, -q51, -q21, -q24	
S6b	Traitement à l'examen		q45, q46, q47, q50	
S7a	Contexte personnel		-q52, -q53, -q54	
S7b	Temps d'études		q57, q58, q63	

* Le recodage permet de rendre tous les tests positifs. Ainsi tous les tests sont rendus positifs, permettant un simple cumul de scores. Les items à recoder sont précédés du signe négatif(-). par exemple un choix de réponse 6 obtient la pondération 1; le choix 5, la pondération 2, etc.

** Le code de chaque test désigne la section du questionnaire qui contient la majorité des items.

Il est à remarquer que certaines questions n'appartiennent à aucun test. Leur présence dans l'instrument tient à leur valeur comme information pour préciser le diagnostic en vue de l'intervention. Ce sont les questions q1, q2, q3, q4, q13, q14, q19, q43, q59, q60, q61, q62, q64, q65.

b) Les épreuves de validation de *Résultats Plus*.

L'instrument *Résultats Plus* a fait l'objet d'une validation scientifique rigoureuse. L'instrument a été soumis à 275 sujets des niveaux collégial I et II, garçons et filles, et a été contrôlé pour les programmes de Sciences pures et Sciences humaines. Une préexpérimentation a été menée, pour le contrôle du vocabulaire et de chacun des tests. La validation auprès des élèves du secteur professionnel devrait être complétée dans le futur, mais les épreuves partielles effectuées lors de la prévalidation permettent d'anticiper une validité similaire. On trouvera les tests et les procédures de validation dans la recherche (1992).

2- L'administration.

La nature de l'instrument et les épreuves de validation auxquelles il a été soumis suggèrent son utilisation auprès d'une clientèle collégiale régulière des secteurs général ou professionnel.

Il est utile de signaler que *Résultats Plus* est moins utile pour diagnostiquer les difficultés dans les cours qui font surtout appel à des habiletés psycho-motrices (par exemple la gymnastique, la danse).

L'instrument a été conçu pour être appliqué à un groupe au même moment. Il est aussi possible d'en faire une administration individuelle. Mais il faut éviter de le faire compléter à la maison sur une base individuelle: les conditions d'administration sont peu contrôlées et le nombre de répondants est diminué sensiblement.

2.1 Un climat de confiance.

Résultats Plus est un instrument dont l'efficacité est en partie liée au climat de confiance entre le professeur et ses élèves, pour les raisons suivantes: les élèves identifient leur questionnaire, certaines questions ont un caractère personnel et l'analyse des résultats s'avère une démarche personnelle aussi bien chez les élèves réguliers que chez les adultes. Le protocole d'administration et la démarche d'intervention (section 4) donneront des moyens de stimuler ce climat de confiance.

2.2 Le protocole d'administration.

Les consignes nécessaires pour compléter le questionnaire sont fort simples; elles sont intégrées au formulaire. L'élève reçoit une copie du protocole de passation qui apparaît à la page suivante. L'expérience démontre cependant qu'il importe que l'utilisateur explique et commente, au besoin, ces consignes.

Présentation

Ce questionnaire, en relation avec le résultat d'examen que tu viens de recevoir, examine à la fois tes méthodes de travail et ton contexte d'apprentissage.

Il permettra d'approfondir l'analyse de ta performance scolaire en vue de l'améliorer.

Tes réponses à ce questionnaire serviront à mettre en évidence les différentes dimensions liées à ton succès ou à ton insuccès scolaire. De plus, l'analyse permettra de dégager les pistes d'intervention susceptibles de favoriser un meilleur cheminement scolaire. Si tu le désires, il te sera possible d'obtenir une aide personnelle.

Toutes les réponses de ce questionnaire demeurent confidentielles.

Comment répondre

- Il est très important de répondre à **toutes** les questions, en indiquant le choix le plus précis possible sur les échelles présentées.
- Pour la plupart des questions, tu dois répondre en te replaçant dans le contexte de **l'examen et du cours précis auquel réfère ce questionnaire**. Cependant, pour certaines questions, il te sera indiqué dans le questionnaire de répondre dans un contexte plus général.
- Pour répondre, tu encercles un chiffre (1 ② 3 4), ou tu inscris un X dans une case () , selon le cas.
- Utilise la mine de plomb. Si tu dois corriger une réponse, efface la mauvaise réponse et inscris la nouvelle.

1 • Complète d'abord la section "Identification"

2 • Observe les directives qui sont dans des encadrés comme celui-ci.

3 • Au début de chaque section, porte attention à la question en caractère gras tel cet énoncé.

Nous suggérons une séquence des interventions nécessaires à la passation de l'instrument.

- 1- Distribuer le formulaire (questionnaire et protocole) et préciser à l'élève d'attendre avant de répondre.
- 2- Présenter les objectifs de l'instrument.
- 3- Favoriser un climat de confiance:
 - en soulignant le caractère confidentiel des informations et de la démarche;
 - en rappelant la liberté pour tout élève de se soustraire à cette démarche d'aide à l'apprentissage à tout moment.
- 4- Indiquer de répondre à toutes les questions (sauf # 3 selon le contexte).
- 5- Préciser le contexte pour répondre (en relation à un examen particulier, dans une discipline en particulier).
- 6- Préciser les façons de répondre et de corriger une réponse.
- 7- Rappeler la présentation des consignes intégrées au questionnaire.
- 8- Rappeler de débiter par la case d'identification.
- 9- Apporter les éclaircissements s'il y a des questions.
- 10- Permettre alors aux élèves de répondre.

3- L'interprétation des résultats.

Nous précisons dans la première partie, la façon dont s'effectue la compilation des résultats et les possibilités du support informatique disponible à cette fin. La seconde décrit deux modes d'analyse des résultats.

3.1 Le calcul des résultats individuels à l'instrument.

Pour les fins d'interprétation de l'instrument, la conversion en résultat mathématique des réponses à un test de l'instrument peut permettre une analyse plus rapide et une mesure des difficultés d'un élève à ce test. Cette mesure prend plus de signification si elle est comparée à une échelle de référence.

Résultats Plus est construit de sorte que chaque réponse est en soi un nombre sur une échelle ou un nombre attribué aux réponses autres qu'une échelle. Il suffit donc de faire la somme des réponses fournies à un test donné en prenant soin d'inverser les réponses pour les questions qui sont posées à l'inverse du concept mesuré par un test. Cette inversion d'une réponse est appelée le recodage.

Le recodage d'une question consiste en fait à inverser l'échelle. Comme exemple, pour une échelle de réponse de 1 à 6, les valeurs comptabilisées seraient les suivantes:

échelle						
Réponse de l'élève	1	2	3	4	5	6
Valeur comptabilisée	6	5	4	3	2	1

Ainsi, un utilisateur patient pourrait compiler manuellement les 10 tests de *Résultats Plus* en respectant la composition des tests telle que présentée au tableau 2.

Heureusement le logiciel *Résultats Plus* exécute ces calculs pour nous et fournit le profil de l'étudiant pour chacun des tests.

3.2 L'analyse des résultats.

a) Détermination d'un niveau d'intervention.

L'analyse des données vise ici à expliquer les différentes façons de lire les résultats générés par *Résultats Plus* selon deux perspectives distinctes: celle de la détection ou celle du diagnostic.

Il importe donc, avant de se livrer à quelque analyse, que l'utilisateur détermine dans un premier temps le niveau de l'intervention qu'il désire mener à l'aide de l'instrument. En effet, un intervenant peut choisir de détecter les élèves qui sont le plus en difficulté. Un autre peut choisir d'intervenir auprès de tous les élèves.

b) L'analyse pour la détection des élèves en difficulté.

Nous présentons ici la façon d'interpréter les résultats pour détecter des élèves selon quatre contextes différents:

- 1- La détection d'élèves en difficulté au programme des Sciences de la nature.
- 2- La détection d'élèves en difficulté au programme des Sciences humaines.
- 3- La détection d'élèves en difficulté dans les programmes autres que Sciences humaines et Sciences de la nature (ex. secteur technique).
- 4- La détection d'élèves en difficulté en relation à une faible moyenne collégiale.

La détection des élèves en difficulté repose sur le principe suivant: sur une base des tests de l'instrument les plus prédictifs, il s'agit de comparer le résultat de l'élève aux valeurs d'une échelle de référence validée. Pour faciliter ce travail, le logiciel *Résultats Plus* produit un profil individuel des résultats.

Les tests prédicteurs pour la détection.

La validation de l'instrument a permis d'établir les tests de l'instrument significatifs, i.e. ceux qui sont les plus prédicteurs du résultat à un examen. Ces tests prédicteurs diffèrent selon le programme d'étude. De même, l'analyse a mis en évidence certains tests prédicteurs de la moyenne collégiale. Le tableau 5 indique clairement les tests prédicteurs pour les programmes des Sciences de la nature, des Sciences humaines, et du secteur général sans distinction.¹

Tableau 3: Coefficients de régression standardisés des tests pour prédire le résultat à l'examen pour différents programmes.

<u>Tests</u>		<u>Coefficients</u>		
		Sciences de la nature	Sciences humaines	Global
S2	Attribution causale	0,22	0,37	0,31
	Habilité	0,30	0,24	0,24
	Effort	---	---	---
	Chance	---	---	---
	Tâche	-0,29	-0,19	-0,27
S3	Traitement en classe	---	0,19	0,19
S4a	Motivation à la matière	0,17	---	---
S4b	Motivation aux études	---	---	---
S5a	Traitement en surface	---	---	---
S5b	Traitement en profondeur	---	---	---
S6a	Stress à l'examen	0,16	0,28	0,23
S6b	Traitement à l'examen	---	0,20	0,13
S7a	Contexte personnel	---	---	0,11
S7b	Temps d'étude	---	0,22	---

L'échelle de référence.

Pour la détection, rappelons qu'il n'est pas suffisant de connaître les résultats d'un élève aux tests prédicteurs. Encore faut-il une échelle de référence pour juger du résultat. Cette échelle de référence n'est autre qu'une distribution, pour chaque test de l'instrument, des résultats bruts convertis en rangs centiles, pour l'échantillon ayant participé à la validation de l'instrument (N=275).

¹ Il s'agit de l'ensemble de l'échantillon utilisé dans la recherche conduite auprès d'élèves du secteur général.

Cette échelle est accessible à l'utilisateur de deux façons: d'abord par les annexes 2 et 3. Ensuite, par le programme de traitement informatique qui accompagne l'instrument.

Le profil individuel

Le logiciel *Résultats plus* calcule les résultats pour chacun des élèves à tous les tests. Il fournit, de façon synthétique, les résultats de l'élève sous forme d'un profil individuel. Le tableau 4 présente ce profil, qui contient:

- les informations générales (section du haut à gauche);
- les résultats et l'attitude de l'élève ainsi que les facteurs contextuels (compilation des questions #59, #60, #61 et #64) (secteur du haut, à droite);
- les résultats à chacun des tests;
- le résultat brut transformé en centile;
- enfin, on trouve dans les quatre dernières colonnes les valeurs des tests correspondant aux centiles 5-10-20 et 25.

Tableau 4: Profil individuel généré par le logiciel *Résultats Plus*.

* <i>Résultats Plus</i> *							
* C.R.A. *							

Profil individuel							

NOM: CLAUDE	*						
GAGNON	*	Résultat obtenu	37.0 / 40				
SEXE: M	*	espéré:	28.0 / 40				
MATRICULE: 1234567	*	Attitude: 0					
PROGRAMME: 420	*	Heures de travail/semaine: 0					
MOYENNE COLLÉGIALE: 92.8	*	Heures d'étude pour l'examen: inconnu					
COURS: 123456	*	Heures de travail à temps partiel: 0					
GROUPE: 01	*	Autres facteurs: 0 **					
DATE DE L'EXAMEN: 1992.11.06	*						
MOYENNE DU GROUPE:	*	ESPÉRÉE: 68.3%	OBTENUE: 74.2%				

		Résultats individuels		centiles de référence			
		Résultat	Centile	05	10	20	#
ATTRIBUTION CAUSALE CHANCE	7	80	2	2	2	3	
ATTRIBUTION CAUSALE TÂCHE	7	30	4	5	6	6	
ATTRIBUTION CAUSALE EFFORT	7	40	2	3	5	5	
ATTRIBUTION CAUSALE HABILITÉ	7	30	4	5	6	6	
TRAITEMENT EN CLASSE	16	40	11	13	14	15	
MOTIVATION À LA MATIÈRE	8	*20*	6	7	8	9	
MOTIVATION AUX ÉTUDES	18	*25*	12	15	17	19	
TRAITEMENT EN SURFACE	11	75	5	6	7	8	
TRAITEMENT EN PROFONDEUR	23	*20*	18	21	23	24	
STRESS À L'EXAMEN	28	70	11	14	17	18	
TRAITEMENT À L'EXAMEN	12	*10*	9	11	14	15	
CONTEXTE PERSONNEL	17	70	7	9	10	11	
TEMPS D'ÉTUDE	6	*20*	5	5	6	6	
Situation occasionnelle/habituelle: 3							
N.B. Cet étudiant n'a pas répondu à au moins une des questions considérées pour le calcul des résultats précédents.							

* Signifie qu'un élève a un résultat critique égal ou inférieur au seuil du centile 25

Ces centiles correspondent aux centiles de références établis par la recherche

** Cet indicateur "autres facteurs" constitue la somme des réponses de l'élève aux questions #59, #60, #61. Plus cet indicateur se rapproche de 15, plus il indique un contexte d'étude difficile pour l'examen évalué.

Le profil contient, pour chacun des tests de l'instrument, le résultat de l'étudiant et le rang centile correspondant à ce résultat. Il affiche donc deux valeurs requises à la détection. Le tableau 3 fournit les indications quant aux tests prédicteurs à considérer.

1- Comment détecter les étudiants en difficulté en Sciences de la nature?

Une fois les calculs obtenus par le profil individuel, les règles suivantes permettent d'identifier les élèves en difficulté:

En tenant compte des tests prédicteurs au programme des Sciences de la nature (réf. tableau 3), soit parmi les tests d'attribution causale (S2); "habileté" "effort" "tâche" et parmi d'autres tests d'ordre cognitif et affectif: "motivation à la matière"(S4a) et "stress à l'examen" (S6a).

- Il s'agit, pour les tests prédicteurs, d'observer si le résultat de ces tests convertis en centiles (donc à la deuxième colonne sur le profil individuel, tableau 4) est égal ou inférieur à 25.
- Il convient ensuite d'appliquer une des règles simples suivantes pour détecter un élève en difficulté:

L'élève, parmi les tests d'attribution causale significatifs, obtient au moins deux résultats sur trois inférieurs au centile 25.

OU

L'élève, parmi les deux autres tests d'ordre affectif et cognitif, obtient au moins un résultat inférieur au centile 25.

Un élève qui est ainsi détecté par ce processus a de fortes probabilités d'échec ou de résultats très faibles. Aussi l'analyse devrait être poursuivie dans une perspective de diagnostic, décrite plus loin dans ce guide (partie C).

2- Comment détecter les étudiants en difficulté au programme Sciences humaines?

De façon similaire en référence au tableau 3 pour les tests prédicteurs et au profil individuel de l'élève (dont exemple au tableau 4), la détection se ferait en appliquant l'une de ces 2 règles:

- l'élève en Sciences humaines qui manifeste, parmi les tests d'attribution causale significatifs (habileté, effort, tâche), au moins deux résultats sur trois affichant une valeur inférieure au centile 25

OU

- deux résultats sur quatre inférieurs au centile 25, pour les autres tests cognitifs et affectifs: "traitement en classe", "traitement à l'examen", "stress à l'examen" et "temps d'étude".
- 3- **Comment détecter les élèves en difficulté à un programme autre que Sciences humaines/Sciences de la nature?**

La validation auprès de l'échantillon global sans égard au programme spécifique a permis de mettre en évidence des tests prédicteurs dont les coefficients de régression standardisés significatifs apparaissent au tableau 5 à la colonne intitulée "global".

En référence au tableau 3 et au profil individuel de l'élève, il est possible de détecter les élèves en difficulté au secteur technique à partir des règles générales suivantes.

- Pour les tests d'attribution causale (habileté, effort, tâche) et pour les autres tests cognitifs et affectifs ("traitement en classe", "stress à l'examen", "traitement à l'examen" et "contexte personnel"), plus un élève a des résultats faibles à ces tests (c'est-à-dire aux centiles 25 et moins) et plus ce nombre de résultats est grand parmi les tests cités, plus l'élève est présumé en difficulté d'apprentissage.
- 4- **Comment détecter les élèves en difficulté dans plusieurs cours?**

La détection des élèves en difficulté à plusieurs cours est possible en raison de la relation étroite entre les résultats obtenus à certains tests de *Résultats Plus* et la moyenne collégiale de ces élèves. Le tableau 5 présente les tests les plus prédicteurs de la moyenne collégiale en affichant les coefficients de régression standardisés significatifs pour ces tests.

Tableau 5: Coefficients de régression standardisés des tests de *Résultats Plus* pour prédire la moyenne collégiale.

Tests		Coefficients	
S2	Attribution causale	Habilité	0,23
		Effort	0,27
		Chance	0,15
		Tâche	----
S3	Traitement en classe		----
S4a	Motivation à la matière		----
S4b	Motivation aux études		0,20
S5a	Traitement en surface		----
S5b	Traitement en profondeur		0,18
S6a	Stress à l'examen		0,16
S6b	Traitement à l'examen		----
S7a	Contexte personnel		----
S7b	Temps d'étude		0,20

La règle générale suivante de détection peut s'appliquer:

- plus le profil d'un élève révèle un nombre élevé de tests prédicteurs où il est en difficulté (centile 25 et moins), plus évidemment, il est susceptible d'être en difficulté d'apprentissage.

c) L'analyse en fonction du diagnostic.

Une fois la détection des étudiants effectuée, ou en l'absence d'une telle détection dans une perspective d'aide à l'apprentissage élargie, l'utilisateur désire dresser un portrait des difficultés éprouvées chez un élève.

Ce diagnostic comporte en réalité 3 opérations.

1- Établir le diagnostic.

Parce que les différents tests de *Résultats Plus* mesurent des facteurs liés à l'apprentissage, le principe du diagnostic, fort simple, repose sur le fait que plus un résultat à un test est faible, plus l'élève éprouve de la difficulté face aux facteurs mesurés à ce test.

La façon la plus simple d'effectuer ce diagnostic consiste à examiner directement les résultats qui apparaissent sur le profil individuel d'un élève (voir exemple au tableau 4) et à relever de façon séquentielle les tests affichant les centiles les plus faibles jusqu'aux plus élevés. De façon plus explicite, une première observation des centiles sur le profil individuel permet de relever les tests dont les centiles se situent entre 0 et 25, placés entre deux étoiles sur le profil individuel.

L'utilisateur poursuit l'analyse par une deuxième lecture du profil individuel où il relève cette fois les tests affichant une difficulté moindre pour l'élève, soit ceux dont le centile se situe entre 25 et 50. L'analyse se poursuit ainsi pour les tests dont les centiles se situent entre 50 et 75, puis entre 75 et 100. Cette simple analyse permet d'établir une hiérarchie du niveau de difficultés éprouvé par l'élève aux différents tests de *Résultats Plus*. L'intervenant peut ainsi détecter les forces des élèves sur lesquelles il pourra s'appuyer.

Afin d'obtenir une vue synthétique du profil de l'élève, nous suggérons à l'utilisateur de construire une représentation graphique des résultats aux tests, en rang centile. Le tableau 6 illustre un tel graphique pour les résultats de l'élève dont le profil a été présenté au tableau 4 tel qu'obtenu par le logiciel *Résultats Plus*.

On trouvera en annexe 4 un graphique non complété que l'utilisateur pourra reproduire.

2- Établir le profil d'intervention.

Sur quoi doit-on commencer à intervenir auprès d'un élève? Le profil d'intervention suggéré ici obéit à une grille d'analyse qui découle du cadre théorique de l'instrument (voir figure 1). Une fois les difficultés importantes et moins importantes identifiées chez un élève, la grille d'analyse impose une certaine logique d'intervention dans le but d'une action plus efficace.

**Tableau 6: Représentation graphique du profil individuel
résultats aux tests en centiles**

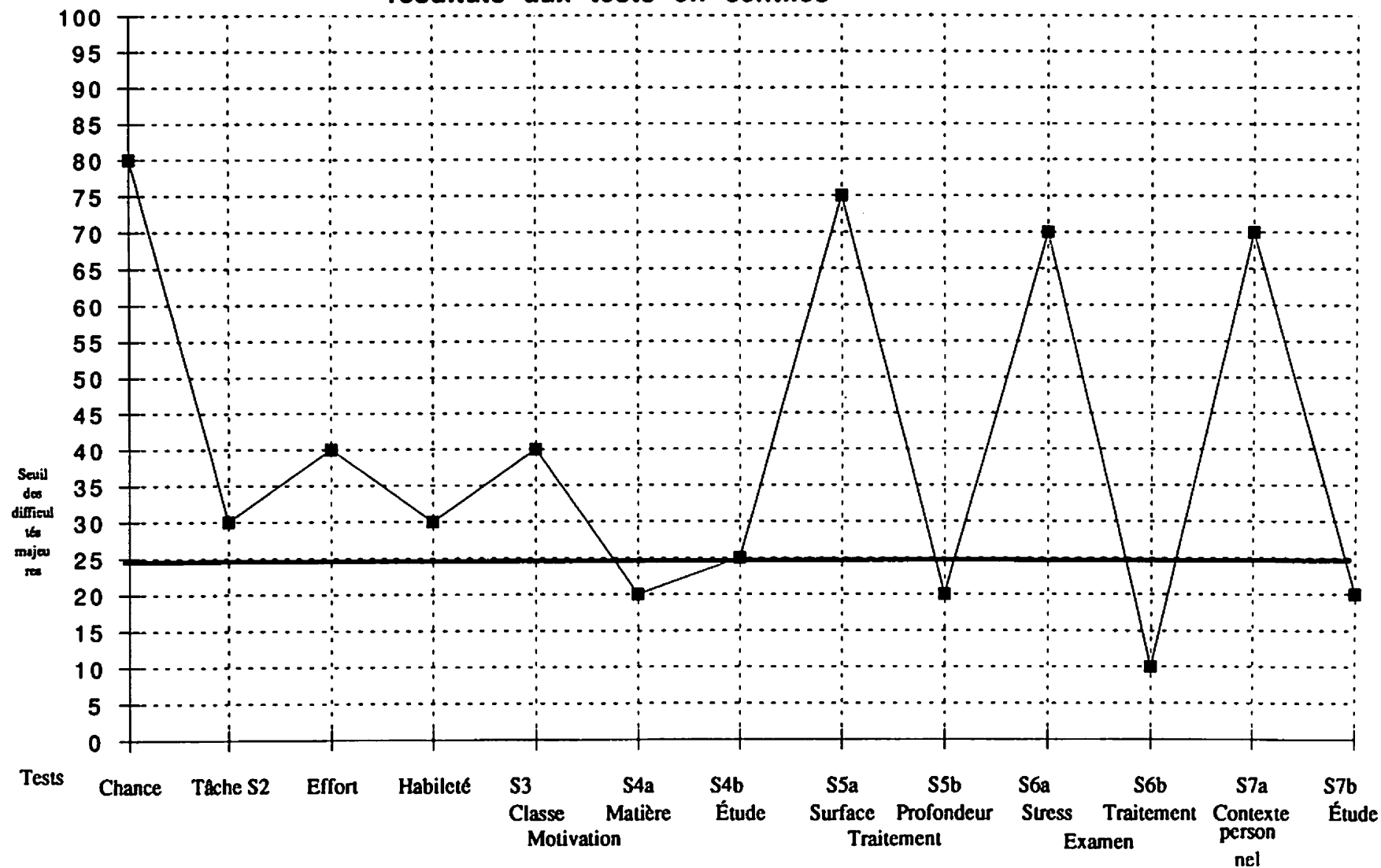
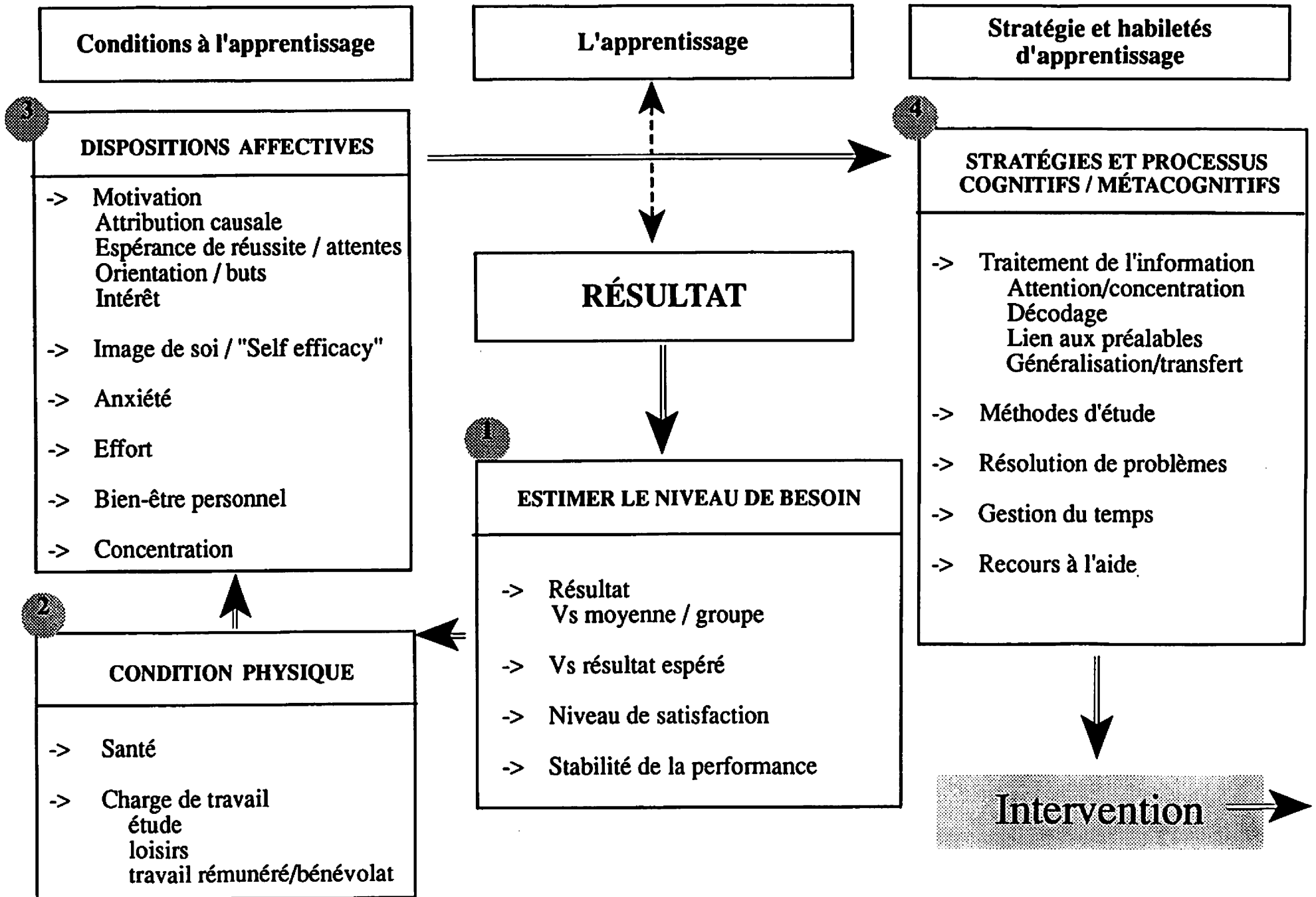


FIGURE 1 :

GRILLE D'ANALYSE DE *RÉSULTATS PLUS*



La grille suggère qu'une fois le besoin d'intervention établi, cette intervention devrait porter d'abord sur les facteurs d'ordre physique (ou de santé). En fait la première condition requise du cerveau pour apprendre est la satisfaction de certains besoins physiologiques: sucre, oxygène, sommeil. De façon caricaturale, intervenir au niveau de la concentration chez un élève qui n'a pas dormi depuis deux jours ne serait peut-être pas une action efficace.

En pratique, le test "contexte personnel" est le test qui peut mettre en évidence des problèmes de santé et devrait orienter en priorité une intervention si quelque difficulté importante est décelée à ce test.

Une fois la condition "santé" satisfaite, l'intervention, avant toute tentative au plan cognitif, devrait viser à ce que les facteurs d'ordre affectif soient satisfaits. Ainsi, il serait inutile d'améliorer les méthodes d'étude chez un élève non motivé à étudier. Le diagnostic à ce niveau peut mettre en évidence des incertitudes: besoin d'orientation, de santé, problèmes de motivation, d'anxiété, etc.

Mais des difficultés peuvent aussi être reliées à la sphère très personnelle des problèmes familiaux, des relations amoureuses ou de problèmes personnels dont les impacts sur l'équilibre affectif ont des incidences sur la qualité des apprentissages. En relation à l'instrument, les difficultés relevées aux tests de "l'attribution causale", de la "motivation à la matière" ou "aux études", au "stress à l'examen" sont autant de facteurs auxquels l'intervention doit accorder priorité.

C'est donc, en principe, une fois les conditions (santé, affectivité) à l'apprentissage satisfaites, qu'une intervention dirigée vers les habiletés cognitives peut être amorcée.

3- Enrichir le diagnostic au moyen des questions d'intervention.

Outre les 10 tests qui composent l'instrument, diverses questions visent à recueillir des données facilitant le profil d'intervention. (#1 à #4, #13, #14, #19, #43, #59, à #62, #64, #65).

Les questions #1 à #4 apportent un éclairage sur le niveau d'espérance de réussite de l'élève, sur sa motivation et sur sa perception de ses habiletés intellectuelles.

Un résultat espéré semblable au résultat obtenu traduit une bonne perception chez l'élève de ses habiletés ou des efforts requis. Cependant, si ses résultats sont faibles, le niveau d'aspiration de cet élève est à questionner. La satisfaction (#4) exprimée par l'élève permet de confirmer son niveau d'aspiration, ce qui est à mettre en relation avec la motivation mesurée par les tests de l'instrument (S4a, S4b).

Certaines questions vérifient si la perception ou les stratégies de l'élève ont un caractère habituel ou occasionnel (#14, #43). La question #19 donne un éclairage sur la disposition affective de l'élève en classe et son adaptation au groupe. Cette donnée ouvre la porte à la connaissance de la position sociale de l'élève en classe .

Les questions # 59, #60, #61, #64 fournissent des données précises sur le contexte au moment de l'examen en terme de charge de travail scolaire. Ces données doivent être mises à profit, tantôt pour améliorer chez l'élève la gestion de son temps, tantôt pour réévaluer un horaire plus réaliste.

La question #62 renseigne sur le contexte au moment de l'examen au plan de la charge de travail non scolaire de l'élève, sous forme de bénévolat ou de travail rémunéré. Cette donnée permet de questionner l'impact de ces activités sur la performance scolaire.

La question #65, portant sur la présence au cours, est un indice précieux à mettre en relation avec les facteurs santé et motivation de l'élève.

4- L'intervention.

Mentionnons d'abord, que si la précision du diagnostic obtenu par *Résultats Plus* est une condition nécessaire à l'efficacité de l'intervention qui s'ensuivra, c'est la qualité de l'intervention elle-même qui en est le second déterminant.

Dans cette perspective, une étude exploratoire de l'utilisation de l'instrument a permis de dégager certains principes et quelques indications sur l'intervention.

1- Le modèle d'intervention.

Dans le cadre de l'étude exploratoire, un modèle d'intervention a été élaboré en relation directe à la grille d'analyse présentée au chapitre précédent. Tout comme la grille d'analyse, le modèle d'intervention présenté à la figure 2 fait ressortir les priorités à respecter quant aux quatre différents niveaux possibles d'intervention.

L'utilisateur observera, à la case #1, la nécessité de déterminer d'abord sur qui intervenir. À cette fin, il doit se reporter aux règles de détection expliquées au chapitre précédent. Les cases #2, #3 et #4 indiquent la logique d'une intervention portant sur les conditions physiques et affectives préalables à l'apprentissage avant d'investir de l'énergie sur les stratégies d'apprentissage elles-mêmes. Ce modèle propose également, pour différents facteurs mesurés par les tests de l'instrument, des pistes d'intervention possibles.

L'intervenant réalisera que certaines difficultés chez un élève, bien que liées à la qualité de ses apprentissages, dépassent les limites possibles de son intervention. De toute évidence, même si le professeur est le plus en mesure de dépister certaines difficultés chez les élèves, son rôle consiste à diriger ceux-ci vers d'autres ressources: besoins d'orientation, de santé, problèmes de toxicomanie, de santé mentale, etc.

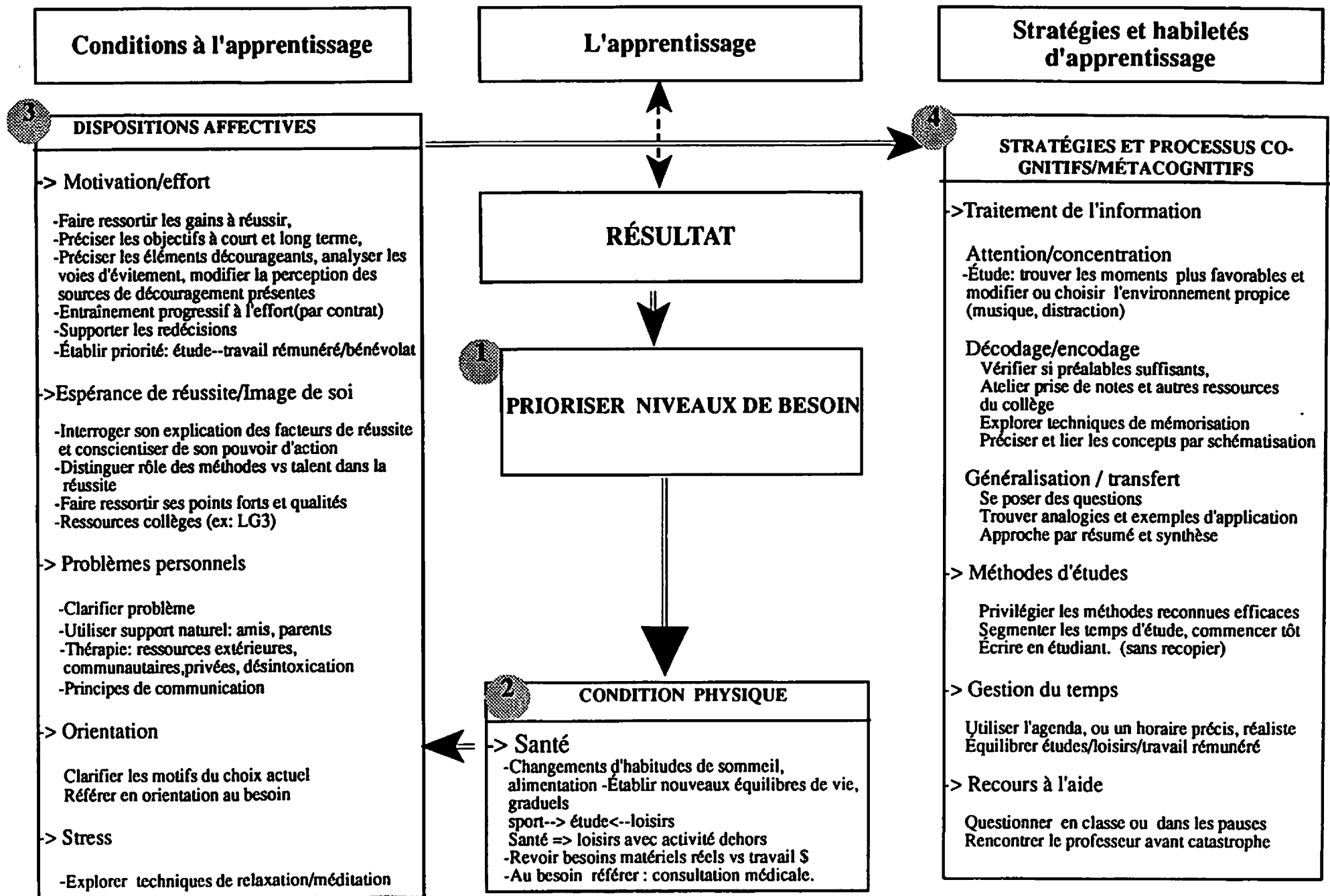
2- Principes et observations utiles à l'intervention.

a) L'intervention très tôt en session.

L'expérience démontre que l'intervention à l'aide du test *Résultats Plus* sera d'autant plus efficace qu'il sera utilisé tôt en session. La première session au niveau collégial est déterminante pour l'élève, cela est maintenant reconnu.

Figure 2

MODÈLE D'INTERVENTION DE *RÉSULTATS PLUS*



b) La confiance: condition de l'intervention.

L'importance de mettre l'élève en confiance a été soulignée en relation au moment de la passation de l' instrument.

L'intervention, très efficace sous forme de rencontres individuelles, présente un certain risque de marginalisation, particulièrement si elle ne s'adresse qu'aux élèves en difficulté, et ce, malgré la discrétion. Il y a lieu d'intégrer l'intervention comme une activité de prolongation de l'enseignement, plutôt que d'en faire une mesure extraordinaire. L'intervention élargie à un plus grand nombre d'étudiants et l'intervention de groupe sont des façons de minimiser ce risque de marginalisation.

La nécessité d'un climat de confiance tient à un autre obstacle: celui de l'élève en difficulté qui craint une intervention critique, dirigée contre ses faiblesses, remettant en cause son manque de potentiel. Il importe donc, lors de l'intervention, de miser tout autant sur les forces révélées par l'instrument.

c) Favoriser l'auto-analyse.

L'intervention doit éviter de créer une dépendance de l'élève envers l'intervenant. Au contraire, la perspective métacognitive de l'instrument vise à le rendre plus autonome. L'utilisateur doit donc lors de la première rencontre, tout en validant son diagnostic, revoir le questionnaire de l'élève et par la même occasion, mettre en relief la signification de ses réponses et faire les liens aux facteurs mesurés.

d) Viser l'intervention minimale.

Le principe de l'intervention minimale vise à la fois une aide de courte durée et efficace, qui est possible dans la mesure où elle développe l'autonomie. Il est réaliste de penser qu'une telle intervention puisse se dérouler sur trois ou quatre rencontres d'une heure environ en respectant les conditions suivantes:

- l'intervenant doit confier à l'élève des tâches à accomplir entre les rencontres;
- le professeur, lors des rencontres, fait une critique avec l'élève des tâches réalisées par ce dernier;
- les tâches et les mises en situation doivent être en relation avec les difficultés éprouvées.

e) Concrétiser l'intervention.

Résultats plus touche des difficultés dans une matière précise. De même l'intervention doit être située dans un contexte concret et bien identifié. Par exemple:

- intervenir en vue de la préparation d'un examen éventuel;
 - placer l'élève dans une situation d'étude devant l'enseignant en lui demandant d'expliquer ce qu'il fait;
 - favoriser la pensée à haute voix ce qui donne accès aux processus utilisés par l'élève;
- f) Se centrer sur les processus (étude, etc.) plutôt que sur le contenu.

Aider un élève au niveau de la matière, c'est lui donner un poisson; lui fournir des méthodes, des outils, c'est lui montrer à pêcher.

CONCLUSION

La mise au point de ce guide, aussi bien sous l'angle de l'analyse que de l'intervention, constitue un premier pas dans l'exploitation de *Résultats Plus*. Les prochains seront l'occasion d'éprouver l'outil et de poursuivre le travail sous l'angle de l'intervention.

Nous souhaitons que *Résultats Plus* puisse constituer un moyen efficace pour les intervenants. Car, aider de façon efficace cinq ou dix élèves de plus, dans une année, dans un Collège, c'est donner espoir, confiance et des outils à cinq ou dix élèves. Sous l'angle de chacune de ces personnes, c'est énorme.

ANNEXE 1

Présentation détaillée des caractéristiques de l'instrument.

1. Caractéristiques de l'instrument.

De la conception de *Résultats Plus* à son état actuel, deux préoccupations majeures ont continuellement été considérées: celle d'en arriver à un instrument utilisable par le professeur, en classe, c'est-à-dire compatible avec les exigences de la pratique pédagogique quotidienne; à travers cette préoccupation, non moins importante, était celle d'en arriver à un instrument performant au plan du diagnostic des difficultés d'apprentissages.

La figure 1 traduit schématiquement le cadre conceptuel de *Résultats Plus*. Nous retrouverons les points saillants de ce cadre conceptuel tout comme les préoccupations d'ordre pratique à travers la description des caractéristiques de l'instrument qui suit:

a) Un instrument d'inspiration cognitiviste.

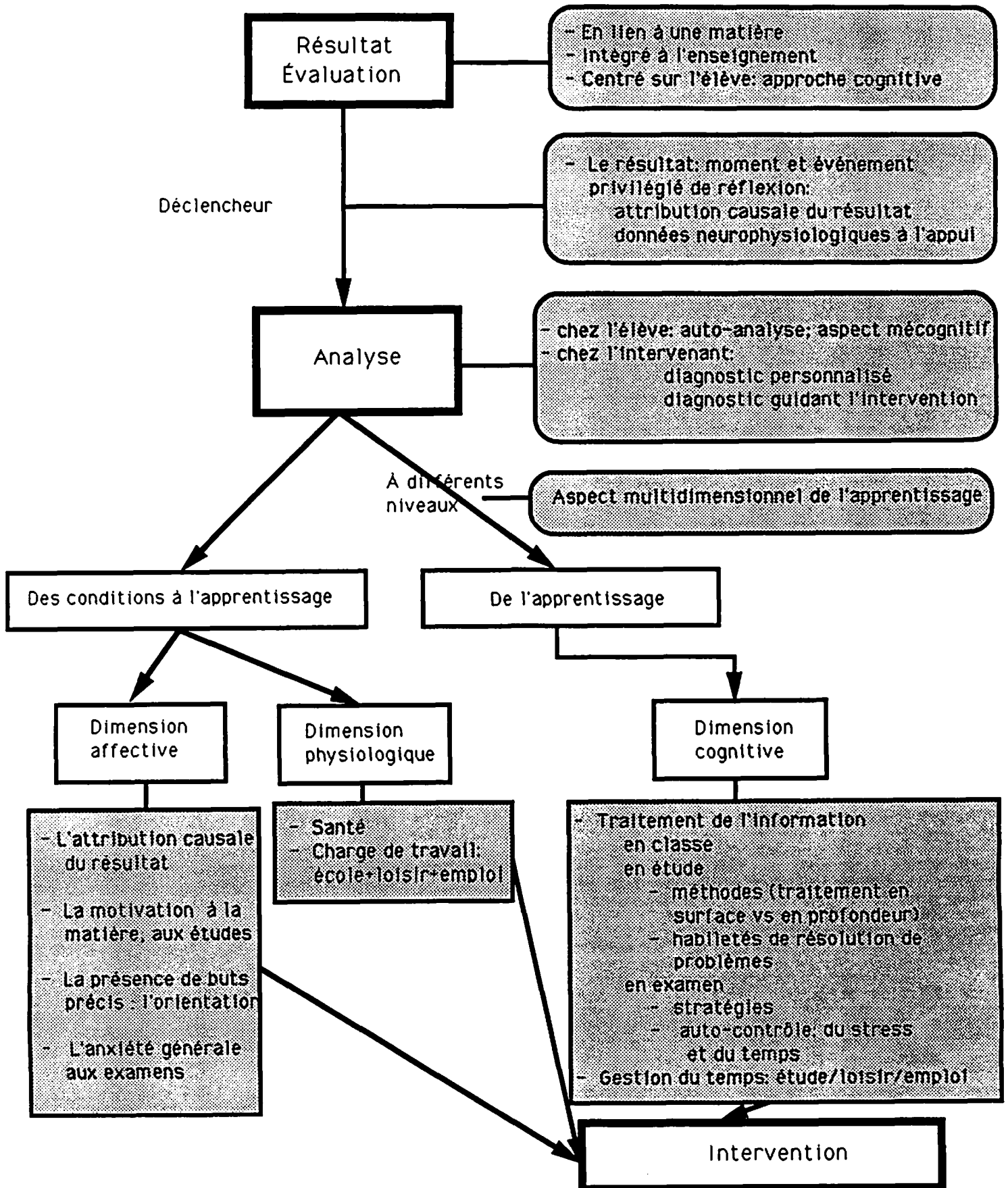
Vouloir poser un diagnostic des difficultés d'apprentissage exige d'abord de se faire une idée la plus précise possible de ce qu'est l'apprentissage. À travers les courants qui façonnent nos conceptions de l'apprentissage, le courant cognitiviste est de ceux qui font leur marque en éducation présentement.

Centré sur l'élève.

L'approche cognitive replace l'élève au centre de l'apprentissage, à cause du rôle actif de celui-ci dans le traitement de l'information, traitement considéré à la fois comme résultat mais aussi comme processus de l'apprentissage.

Au-delà donc de facteurs liés à l'apprentissage comme l'enseignement, les facteurs institutionnels et le milieu social, le modèle cognitiviste maintient au premier plan l'élève comme acteur principal de ses apprentissages. La recherche démontre que les interventions sur les variables liées à l'élève lui-même sont les plus susceptibles d'engendrer des changements durables au niveau de la qualité des apprentissages.

Dans cette optique, *Résultats Plus* est un instrument centré sur les variables liées à l'élève, sans pour autant exclure que les interventions puissent parfois se situer à d'autres niveaux tels les stratégies

Figure 1: *Résultats plus*: cadre conceptuel

d'enseignement et le contexte organisationnel.

Importance du traitement de l'information.

Un postulat important du modèle cognitiviste actuel est que la qualité des apprentissages de l'élève est fonction de la qualité du traitement de l'information effectué par ce dernier.

Résultats Plus accorde une place importante au traitement de l'information chez l'élève en examinant les variables relatives à la qualité du processus de traitement de l'information aux moments forts de ses apprentissages: en classe, pendant l'étude et à l'examen.

Une perspective métacognitive

Dans le prolongement de l'approche cognitive a surgi le concept de la métacognition. On peut définir simplement la métacognition comme la prise de conscience et l'autocontrôle des processus cognitifs, c'est-à-dire de nos façons d'apprendre.

S'il ne fait aucun doute que les nobles habiletés de la métacognition aient des effets favorables sur l'apprentissage, il reste un long chemin à parcourir pour identifier et intégrer dans nos pratiques quotidiennes les activités susceptibles de développer les habiletés métacognitives.

L'utilisation de *Résultats Plus* représente pour l'élève un exercice favorable au développement de la métacognition. *Résultats Plus* impose à l'élève une réflexion à propos d'un résultat particulier obtenu à un examen. Il est invité à prendre conscience de son niveau d'espérance de réussite et à confronter l'évaluation de ses habiletés personnelles avant l'examen au résultat réel obtenu.

L'exercice se poursuit en amenant l'élève à préciser des facteurs affectifs de son résultat, il est invité à auto-évaluer l'effort fourni, le niveau de motivation qui l'anime, le contexte personnel en place au moment de cet examen et le niveau d'anxiété. En fait, l'élève est amené ainsi à prendre conscience et à soupeser l'importance d'un certain nombre de facteurs d'ordre affectif liés à ses succès et insuccès.

Au-delà du niveau affectif, *Résultats Plus* amorce chez l'élève une réflexion sur ses stratégies directement liées au traitement de l'information et ce, en classe, en étude et en examen. Par exemple, l'élève doit identifier les méthodes d'étude qu'il utilise parmi un certain nombre de méthodes proposées, bonnes ou mauvaises, et doit évaluer l'importance de l'utilisation de chacune.

Les questions des élèves qui ont surgi après le test, à propos de l'efficacité des diverses méthodes d'étude, témoignent d'une réflexion de niveau métacognitif amorcée chez certaines élèves et de leur désir d'un meilleur contrôle de leurs stratégies d'apprentissage.

Il importe cependant de souligner que le seul fait de répondre à *Résultats Plus* n'assure pas cette réflexion de nature métacognitive chez tous les élèves, d'autant plus que les diverses sections de l'instrument ne facilitent pas également cette réflexion. Il est fort probable qu'un élève en difficulté d'apprentissage a par le fait même moins de facilité à la métacognition. Comme pour tout apprentissage, les habiletés métacognitives doivent être enseignées de façon explicite aux élèves. Ce n'est là qu'un des multiples aspects possibles de l'intervention qui découle de l'instrument.

b) Un instrument multidimensionnel, pour un diagnostic spécifique.

Dans le contexte de l'aide à l'apprentissage, il est apparu qu'un instrument diagnostique se doit de tracer un portrait le plus spécifique possible des difficultés de l'élève, plutôt qu'un portrait collectif. Pour cette raison, il importe d'examiner tous les facteurs qui concourent à la qualité des apprentissages.

L'approche cognitiviste, bien qu'elle accorde une place prépondérante aux facteurs d'ordre cognitif de l'apprentissage, reconnaît que la performance en apprentissage est largement tributaire des dimensions physiologiques et affectives de l'élève. *Résultats Plus* est un instrument multidimensionnel en ce qu'il explore trois niveaux continuellement en interaction dans le processus d'apprentissage: les niveaux physiologique, affectif et cognitif. Il est ainsi un instrument composé de 10 tests portant sur des facteurs dits conditionnels à l'apprentissage (la santé et l'affectivité) et sur les facteurs cognitifs comme tels.

c) Un instrument intégré à l'enseignement.

Dans sa forme, comme dans son contenu, *Résultats Plus* se veut intégré au processus d'enseignement. Dans sa forme, l'instrument présente sur une seule feuille, à la fois les consignes et le questionnaire qui sert aussi de feuille réponse. En répondant directement sur le questionnaire, les traditionnelles erreurs de concordance liées à la transcription sont évitées. De plus, les réponses, toujours juxtaposées à leur question, facilitent un retour ultérieur sur ce questionnaire, en

entrevue avec l'étudiant. Ainsi, le format compact de l'instrument facilite pour le professeur l'utilisation et la manutention de l'instrument non seulement lors de la passation mais aussi lors de l'interprétation et de l'intervention. Au niveau du contenu, bien que l'instrument soit multidimensionnel et comporte plusieurs tests, seules les variables reconnues les plus significatives en lien à l'apprentissage ont été retenues pour chacune des dimensions de l'instrument. Conséquemment, de 20 à 30 minutes sont requises pour répondre aux 65 questions, ce qui semble généralement acceptable dans le cadre de l'enseignement.

Un instrument en relation à un cours particulier.

L'élève qui éprouve des difficultés d'apprentissage peut ressentir ses difficultés comme un malaise général parce que l'élève, le plus souvent, est incapable d'identifier la nature précise de ses difficultés.

L'élève peut davantage préciser qu'il éprouve des difficultés en relation à un cours précis. Il peut exprimer par exemple: "J'ai de la difficulté en mathématiques mais, en français, ça va bien." *Résultats Plus* permet à un professeur d'identifier les difficultés des élèves face à son cours et non pas face aux études en général. Cela ne veut pas dire pour autant que les difficultés identifiées sont spécifiques à cette seule discipline. Il est probable que l'élève en difficulté dans plusieurs disciplines connaît des problèmes au niveau d'habiletés fondamentales. Mais concrètement, un enseignant connaît les difficultés qu'un élève éprouve dans sa matière. Du fait que l'instrument s'adresse au professeur d'une discipline (sauf celles qui touchent des habiletés psycho-motrices comme la danse, la gymnastique), il se peut qu'un élève soit soumis à l'instrument plus d'une fois au cours de la même session. Cette perspective ne fait qu'accentuer le besoin d'une concertation entre les professeurs d'un même élève, que ce soit dans le cadre d'une approche programme ou d'une autre structure de concertation.

Un instrument qui part du résultat obtenu à un examen.

Un instrument diagnostique comme *Résultats Plus*, basé sur la perception qu'a l'élève de ses difficultés d'apprentissage, a posé dès le départ la question très pertinente que voici: quel est le moment, ou le contexte, le plus favorable à recueillir les perceptions des élèves avec le plus d'acuité en regard de leurs difficultés d'apprentissage?

Il est possible que le moment de la réception d'un résultat d'examen soit l'un de ces moments où l'étudiant est le plus susceptible de ressentir ses difficultés et d'en identifier la cause. C'est donc à ce

moment, dans le contexte d'un examen ou d'une évaluation précise, que s'applique *Résultats Plus* aux élèves.

Le contexte du résultat d'examen comme point de départ de *Résultats Plus* est fondé sur les arguments suivants.

Au cours d'une séquence d'apprentissage que nous segmentons grossièrement en temps de classe, temps d'étude et temps d'évaluation, l'élève peut ressentir des difficultés ou, inversement, avoir l'impression que tout va bien. En réalité, pour l'élève, la réception d'un résultat est la mesure concrète qui lui confirme son niveau de performance en regard des objectifs d'un cours. Ce moment de vérité, tantôt motivant, tantôt décevant, amène chez l'élève un questionnement personnel favorable à l'administration d'un test de perception.

Bernard Weiner (1986), le père du modèle de l'attribution causale, soutient aussi comme postulat de base de son modèle, que tout humain cherche à attribuer des causes aux événements auxquels il est confronté. Aux différentes causes auxquelles les élèves attribuent leur résultat, correspondent différents styles attributionnels. Il a été démontré que le style attributionnel d'un élève a des répercussions importantes sur sa motivation, son espérance de réussite et sa persistance aux études.

Enfin, la neurophysiologie semble confirmer en quelque sorte la réception du résultat d'examen comme moment privilégié de perception des difficultés. La neurophysiologie, dans la recherche du fonctionnement du cerveau, tend à confirmer que face aux événements vécus (comme succès ou échecs, résultats scolaires sous-entendus), l'humain mémorise les événements associés à l'émotion qui les accompagne mais en cherche aussi les causes dans une perspective d'adaptation. Cette recherche des causes viserait en fait à recréer dans le futur les situations à succès (donc à plaisir ou à récompense), et à éviter les situations d'échec (c'est-à-dire de déplaisir ou de punition).

Les différents arguments soulevés précédemment tendent à appuyer le fait que la réception d'un résultat serait un moment privilégié pour la passation d'un instrument basé sur la perception comme *Résultats Plus*.

2. Les sections de *Résultats Plus*.

Nous décrivons ici le contenu des différentes sections de l'instrument, telles qu'énumérées au tableau 1 (section 1-3), selon la même séquence où elles apparaissent dans le questionnaire.

- Identification.

La première case qui se présente à l'élève vise en fait à l'identification par ses nom et prénom, et à fournir des indications utiles à la gestion des formulaires: programme, cours, groupe, matricule.

- Section I: Réactions au résultat.

Cette section fait appel au résultat obtenu par l'élève lors d'un examen précis, recueille ses réactions au résultat et le résultat espéré à cet examen.

Cette section donne donc des indices du niveau d'attente de l'étudiant, de son désir de modifier la situation présente et de la stabilité de la situation.

- Section 2: L'attribution causale du résultat.

Cette section cherche les causes auxquelles l'étudiant attribue son résultat. Les causes proposées (difficulté de la tâche, chance, talent, effort) sont les facteurs les plus significatifs retenus du modèle de l'attribution causale des résultats selon Bernard Weiner.

- Section 3: Habilités et difficultés en classe.

Cette section cherche à identifier les principales difficultés et habiletés en classe relatives au traitement de l'information (l'attention, l'organisation de l'information, la compréhension, la maîtrise des connaissances préalables).

- Section 4: Disposition aux études.

Cette section recueille les perceptions de l'élève quant à sa motivation et son espérance de réussite et ce, à deux niveaux: celui de la matière et celui de ses études en général. Ces dispositions affectives sont reconnues comme des facteurs conditionnels à l'apprentissage.

- **Section 5: Méthodes d'étude.**

Cette section vise à connaître les différentes méthodes d'étude utilisées par l'élève, reconnues pour leur force ou leur faiblesse quant au traitement de l'information. De plus, l'élève doit se prononcer sur la fréquence d'utilisation des méthodes d'étude.

- **Section 6: Habilités et difficultés à l'examen.**

Cette section cherche à identifier les difficultés vécues à l'examen (stress) et vise à connaître le niveau de certaines habiletés requises à un examen comme les habiletés en résolution de problèmes et en traitement de l'information (L'organisation de l'information dans les réponses et la récupération de l'information).

- **Section 7: Contexte personnel.**

Cette section examine certains facteurs liés au contexte personnel de l'élève (équilibre personnel, santé, certitude de l'orientation) reconnus comme liés à l'apprentissage. De plus certaines données recueillies dans cette section visent à éclairer davantage l'intervenant sur l'organisation du temps de l'élève lors de la semaine d'examen et sur le temps consacré aux études en général.

**Annexe 2: Table de conversion des résultats bruts en centiles *
pour les dimensions du test sauf l'attribution causale (S2)**

CENTILES	S3 Traitement en classe	S4a Motivation à la matière	S4b Motivation aux études	S5a Traitement en surface	S5b Traitement en profondeur
5	11	6	12	5	18
10	13	7	15	6	21
20	14	8	17	7	23
25	15	9	19	8	24
30	15	10	19	8	25
40	16	10	21	9	26
50	17	12	22	9	28
60	18	12	23	10	29
70	19	13	24	10	31
75	20	13	25	11	32
80	20	14	25	11	33
90	22	15	26	12	35
95	23	16	28	13	37

CENTILES	S6a Stress à l'examen	S6b Traitement à l'examen	S7a Contexte personnel	S7b Temps-étude
5	11	9	7	5
10	14	11	9	5
20	17	14	10	6
25	18	15	11	6
30	19	15	11	7
40	22	16	13	7
50	24	17	14	8
60	27	18	15	9
70	28	19	17	9
75	29	19	18	10
80	30	20	18	11
90	32	22	18	12
95	33	23	18	13

* Population d'élèves mixtes de niveau collégial 1 et 2 (n=275) au Collège de la région de l'Amiante

**Annexe 3: Table de conversion des résultats bruts en centiles *
pour le test de l'attribution causale(S2)**

ATTRIBUTIONS CAUSALES

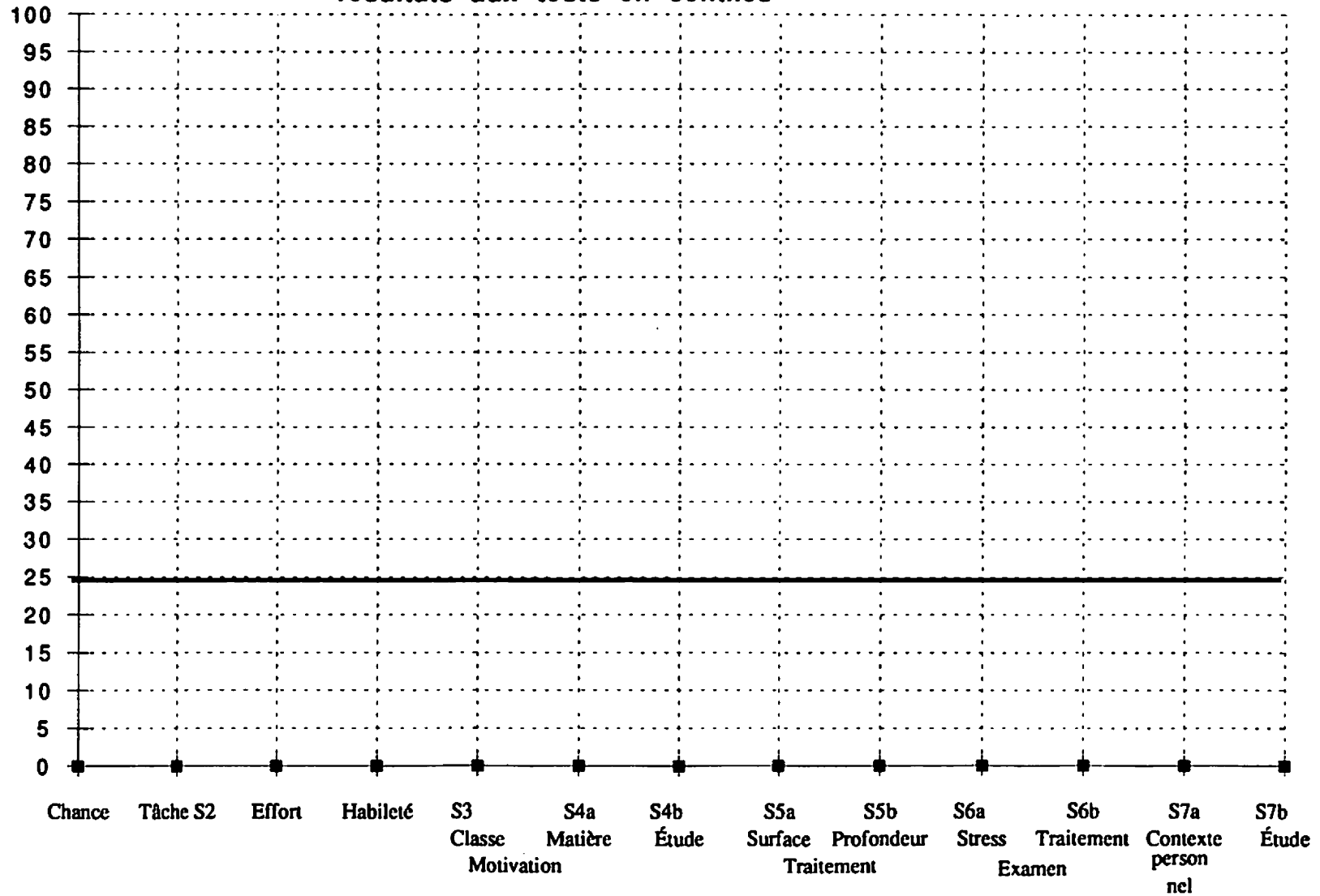
CENTILES	habileté	effort	chance	tâche
5	4	2	2	4
10	5	3	2	5
20	6	5	2	6
25	6	5	3	6
30	7	6	3	7
40	8	7	4	7
50	8	8	4	8
60	9	9	5	9
70	10	10	6	10
75	10	10	6	10
80	10	10	7	10
90	11	11	8	11
95	11	12	8	12

* population d'élèves mixtes de niveau collégial 1 et 2 (n=275) au Collège de la région de l'Amiante, 1992

A N N E X E 4

**MATRICE SERVANT À LA
REPRÉSENTATION GRAPHIQUE
D'UN PROFIL INDIVIDUEL**

**Tableau 6: Représentation graphique du profil individuel
résultats aux tests en centiles**



A N N E X E 5

LE QUESTIONNAIRE RÉSULTATS PLUS

Résultats Plus

Identification

Nom _____ Prénom _____
 Programme _____ Cours _____
 Groupe _____ No matricule _____

Section 1

- 1- Le résultat non transformé obtenu à mon examen est: _____ sur _____
 2- Le résultat que j'espérais obtenir après avoir étudié cet examen était: _____ sur _____
 3- Un tel résultat, à ce cours, est plutôt: occasionnel habituel
 (Coche une seule case)
 4- Face au résultat obtenu, je me sens: Ennuyé en classe Très insatisfait Très satisfait
 1 2 3 4 5 6

Pour répondre à toutes les sections, à moins d'avis contraire, encercle le chiffre qui correspond le mieux à ton opinion, selon l'échelle suivante:

- 1- totalement en désaccord
 2- en désaccord
 3- légèrement en désaccord
 4- légèrement en accord
 5- en accord
 6- totalement en accord

Section 2

J'explique mon résultat ainsi:

- 5- J'ai été chanceux Désaccord accord
 6- Cet examen comportait peu de difficultés Désaccord accord
 7- J'ai fourni beaucoup d'efforts pour préparer cet examen Désaccord accord
 8- J'ai une habileté naturelle dans cette matière Désaccord accord
 9- Le hasard n'a pas joué Désaccord accord
 10- J'ai trouvé l'examen facile Désaccord accord
 11- Je n'ai pas assez travaillé pour préparer cet examen Désaccord accord
 12- Je ne suis pas doué pour cette matière Désaccord accord
 13- Mes méthodes d'étude ont été inefficaces Désaccord accord
 14- Je peux dire que cette façon d'expliquer mes résultats est plutôt: occasionnelle habituelle
 (coche une seule case)

Section 3

Quand je suis en classe, pour ce cours,

- 15- Je comprends bien le vocabulaire du professeur Désaccord accord
 16- Je trouve la matière facile Désaccord accord
 17- Je trouve le rythme de ce cours trop rapide Désaccord accord
 18- J'aurais besoin de plus de connaissances de base Désaccord accord
 19- J'ai de la facilité à m'adapter au groupe Désaccord accord

Section 4

Au moment de préparer cet examen,

- 20- J'étais motivé par cette matière Désaccord accord
 21- J'étais nerveux face à cet examen Désaccord accord
 22- J'avais un bon niveau de concentration pour étudier Désaccord accord
 23- J'avais confiance en ma capacité de réussir cet examen Désaccord accord

En général, dans l'ensemble des matières,

- 24- Je suis nerveux lors de ma préparation à des examens Désaccord accord
 25- Je suis motivé par mes études Désaccord accord
 26- Je suis concentré pour étudier Désaccord accord
 27- J'ai confiance en ma capacité de réussir mes études Désaccord accord

Section 5

Encercle le chiffre qui te convient le mieux sur l'échelle de fréquence suivante:

- 1- jamais
 2- occasionnellement
 3- souvent
 4- toujours

En général, lorsque j'étudie, avec quelle fréquence j'utilise les moyens suivants:

- 28- Lecture de mes notes telles que prises en classe Jamais toujours
 29- Lecture de mes notes à quelques reprises 1 2 3 4
 30- Lecture de mes notes en faisant un résumé 1 2 3 4
 31- Recherche des éléments essentiels 1 2 3 4
 32- Schéma des idées principales à étudier 1 2 3 4
 33- Formulation de questions possibles à l'examen 1 2 3 4
 34- Recherche d'exemples personnels pour m'aider à comprendre 1 2 3 4
 35- Mémorisation de mes notes telles qu'écrives 1 2 3 4
 36- Réalisation des exercices en appliquant la théorie 1 2 3 4
 37- Réalisation des exercices en recherchant une méthode 1 2 3 4
 38- Réalisation complète de tous les exercices demandés 1 2 3 4
 39- Demande d'aide lorsque je suis en difficulté 1 2 3 4
 40- Lecture de mes notes à haute voix 1 2 3 4
 41- Lecture de mes notes avec commentaires en marge 1 2 3 4
 42- Recours à des explications supplémentaires hors cours 1 2 3 4
 43- Pour cet examen, j'ai utilisé mes méthodes d'étude habituelles (coche une seule case) non oui

Section 7

Lors de cet examen,

- 44- J'avais peur d'échouer mon examen Désaccord accord
 45- J'ai lu deux ou trois fois les questions 1 2 3 4 5 6
 46- J'avais de la facilité à rédiger mes réponses 1 2 3 4 5 6
 47- J'ai bien vérifié toutes mes réponses 1 2 3 4 5 6
 48- J'avais de la difficulté à me rappeler ce que j'avais étudié 1 2 3 4 5 6
 49- J'étais stressé 1 2 3 4 5 6
 50- J'ai bien réparti mon temps selon les questions 1 2 3 4 5 6
 51- J'ai eu des trous de mémoire 1 2 3 4 5 6

Section 8

Pendant la semaine où j'ai étudié cet examen,

- 52- Ma vie personnelle était perturbée Désaccord accord
 53- Je n'ai pas accordé assez de place à mes loisirs 1 2 3 4 5 6
 54- Mon état de santé a dérangé mon étude 1 2 3 4 5 6
 55- J'étais motivé à mon programme d'étude (option) 1 2 3 4 5 6
 56- J'étais certain de mon choix de programme (option) 1 2 3 4 5 6

Coche la case qui correspond le mieux à ton choix.

- 57- Le nombre total d'heures d'étude pour cet examen a été: 0-1 2-3 4-5 6-7 8 et plus
 58- Le nombre de fois où j'ai étudié cet examen: 1 2 3 4 5 et plus
 59- Le nombre d'examens autres à passer la même journée était: 0 1 2 3 4 et plus
 60- Le nombre d'examens autres à préparer dans la même semaine était: 0 1 2 3 4 et plus
 61- Le nombre de travaux à remettre a été (toutes matières, même occasion): 0 1 2 3 4 et plus
 62- Le nombre d'heures travaillées (bénévoles ou rémunérées) a été: 0 1-4 5-16 17-24 25 et plus
 63- Habituellement, le nombre d'heures de travail hors classe, par semaine, pour toutes mes études est: 0 1-4 5-16 17-24 25 et plus
 64- Le nombre d'heures de cours par semaine à mon horaire était: _____
 65- Mes absences à ce cours ont-elles eu à mon résultat? non oui j'ignore



Présentation

Ce questionnaire, en relation avec le résultat d'examen que tu viens de recevoir, examine à la fois tes méthodes de travail et ton contexte d'apprentissage.

Il permettra d'approfondir l'analyse de ta performance académique en vue de l'améliorer.

Tes réponses à ce questionnaire serviront à mettre en évidence les différentes dimensions liées à ton succès ou à ton insuccès scolaire. De plus, l'analyse permettra de dégager les pistes d'intervention susceptibles de favoriser un meilleur cheminement scolaire. Si tu le désires, il te sera possible d'obtenir une aide personnelle.

Toutes les réponses de ce questionnaire demeurent confidentielles.

Comment répondre

- Il est très important de répondre à **toutes** les questions, en indiquant le choix le plus précis possible sur les échelles présentées.
- Pour la plupart des questions tu dois répondre en te replaçant dans le contexte de l'**examen et du cours précis auquel réfère ce questionnaire**.
- Cependant, pour certaines questions, plus générales, tu dois répondre en référant à tes états et tes comportements habituels.
- Si tu dois corriger une réponse, noircis la mauvaise réponse et encercle la nouvelle.

1• Complète d'abord la section "Identification"

2• Observe les directives qui sont dans des encadrés comme celui-ci.

3• Au début de chaque section, porte attention à la question en caractère gras tel cet énoncé.

TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION

1- Présentation de l'instrument <i>Résultats Plus</i>	2
1.1 Présentation générale.....	2
1.2 Origine de l'instrument <i>Résultats Plus</i>	2
1.3 L'instrument <i>Résultats Plus</i>	2
1.4 Composition des tests de <i>Résultats Plus</i>	2
2- L'administration.....	5
2.1 Un climat de confiance.	5
2.2 Le protocole d'administration.....	5
3- L'interprétation des résultats.	8
3.1 Le calcul des résultats individuels à l'instrument.....	8
3.2 L'analyse des résultats.	9
4- L'intervention.....	21
CONCLUSION.....	24

ANNEXE 1: Présentation détaillée des caractéristiques de l'instrument.

ANNEXE 2: Table de conversion des résultats bruts en centiles
pour les dimensions du test sauf l'attribution causale (S2)

ANNEXE 3: Table de conversion des résultats bruts en centiles
pour le test de l'attribution causale (S2)

ANNEXE 4: Matrice servant à la représentation graphique d'un profil
individuel.

ANNEXE 5: L'instrument *Résultats Plus*.