




Conseil ontarien
de la qualité de
l'enseignement
supérieur

Un organisme du gouvernement de l'Ontario



Mise en probation scolaire : Évaluation de l'effet des lettres d'avis de rendement scolaire sur l'expérience et la persévérance des étudiants, rapport de suivi

Shannon Brady, Tim Fricker, Nicole
Redmond et Melissa Gallo

Publié par le

Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur

1, rue Yonge, bureau 2402
Toronto (Ont.), Canada, M5E 1E5

Téléphone : 416-212-3893
Télécopieur : 416-212-3899
Site Web : www.heqco.ca
Courriel : info@heqco.ca

Citer ce document comme suit :

Brady, S., Fricker, T., Redmond, N. et Gallo, M. *Mise en probation scolaire : Évaluation de l'effet des lettres d'avis de rendement scolaire sur l'expérience et la persévérance des étudiants, rapport de suivi*. Toronto, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, 2019.



Les opinions exprimées dans le présent document de recherche sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement le point de vue, ni les politiques officielles du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur ou des autres organismes ou organisations ayant offert leur soutien, financier ou autre, dans le cadre de ce projet. © Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2019

Remerciements

Le présent rapport est un rapport de suivi d'un rapport initial rédigé par Megan Waltenbury¹, Shannon Brady, Melissa Gallo, Nicole Redmond, Stephen Draper et Tim Fricker. Même si pas tous les membres de l'équipe ont contribué d'une manière qui justifiait l'ajout de leur nom à la liste des auteurs du présent document, chaque membre a joué un rôle durant la phase II de ce projet, qui est le sujet du présent rapport.

Tim Fricker et Shannon Brady ont conceptualisé le projet pour ensuite le diriger et le guider. Le processus employé pour concevoir l'avis psychologiquement sensible s'appuie sur des travaux réalisés antérieurement par Shannon Brady et ses collègues, lesquels travaux sont reconnus ci-dessous. Pour la phase II de notre projet, Shannon Brady et Nicole Redmond ont facilité la mise en œuvre du Test comparatif des étudiants, avec l'appui des établissements d'enseignement collaborateurs, et ont rédigé collectivement les sections du rapport qui y sont consacrées. Shannon Brady a rédigé les sections sur l'analyse statistique et les résultats du présent rapport.

Tim Fricker et Melissa Gallo ont fait part de leurs réflexions sur le volet administratif des initiatives visant à assurer la réussite des étudiants, en contribuant à l'organisation de l'étude et en fournissant des révisions et de la rétroaction à chaque étape du processus. Tim a rédigé les sections renfermant l'introduction, la discussion et le résumé du présent rapport.

La rédaction de la proposition de recherche initiale, de la demande relative à l'éthique et des ébauches de rapport pour la phase I a été dirigée par Megan Waltenbury. Sans ses efforts aux étapes initiales de ce projet, la phase II n'aurait pas été possible. Nous sommes reconnaissants pour le leadership et l'esprit d'organisation dont a fait preuve Megan pendant le travail préparatoire développemental de ce projet. Stephen Draper a mis ses compétences en statistique à contribution durant la phase I de ce projet et continue d'analyser les données administratives sur les résultats scolaires en vue de la publication de rapports futurs.

Nous tenons à remercier plusieurs autres partenaires, qui ont fourni un soutien indispensable à ce projet.

Nous aimerions d'abord remercier le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES) pour le financement et le leadership dans le cadre de cet important projet de recherche.

Nous tenons ensuite à remercier pour leur apport les chercheurs de l'Université Stanford et du collectif College Transition Collaborative qui ont coopéré à la formulation des idées théoriques, de la démarche et du matériel qui ont servi de base au projet. Merci également à Greg Walton, à Rob Urstein, à Eric Gomez, à Omid Fotuhi, à Geoff Cohen, à Amy Henderson, à Katie Kroeper, à Elise Ozier, à Alison Blodorn, à Alice Li, à

¹ Durant la phase II de ce projet, Megan Waltenbury n'a pas participé à la recherche ni à la rédaction du rapport, car elle était en congé de maternité depuis son poste au collège.

Katie Mathias et à Nastaha Krol, qui ont joué chacun un rôle essentiel en jetant les bases qui ont permis la réalisation du projet. Nous sommes également redevables à Christine Logel de nous avoir présenté Tim Fricker et Shannon Brady, qui ont donné l'impulsion nécessaire pour qu'on entreprenne ce projet.

Ce projet n'aurait pas été possible sans le travail et le soutien de nos partenaires de recherche dans les établissements participant au Test comparatif des étudiants — Christine Logel et Katie Mathias de l'Université de Waterloo et Kurtis Gray du Collège Lambton. Je vous remercie de votre engagement et de votre enthousiasme à l'égard de ce travail, ainsi que de votre passion qui vous pousse à appuyer la réussite des étudiants dans vos établissements individuels.

Enfin, merci à nos partenaires sur le campus du Collège Mohawk, sans qui la deuxième phase de ce projet n'aurait pas été possible, y compris l'équipe du Bureau des rapports et de la recherche institutionnelle. Nous remercions également le Comité stratégique de gestion des inscriptions de son intérêt et de son appui à ce projet. Enfin, Mirela Vujcic et Leanne Draksler, nous vous remercions de la précision dont vous faites preuve pour faciliter nos campagnes éclair de recrutement par voie électronique.

Résumé

Qu'arrive-t-il lorsque les établissements modifient la façon dont ils communiquent les mauvaises nouvelles aux étudiants — comme le fait d'être mis en probation scolaire — d'une manière plus sensible aux sentiments et aux expériences de ces étudiants? Ce rapport montre que les résultats de cette approche sont significatifs, qu'ils peuvent réduire considérablement les sentiments négatifs comme la honte et favoriser les comportements positifs, comme demander l'appui d'un conseiller, et qu'ils peuvent améliorer l'impression générale qu'à l'étudiant au sujet de l'établissement.

S'inspirant des travaux originaux de Shannon Brady et de ses collègues aux États-Unis, il s'agit du deuxième rapport publié par une équipe de recherche au Collège Mohawk et à l'université Wake Forest, qui mettent à l'essai ce genre d'approche dans le contexte des communications institutionnelles. La méthode a consisté à créer et à mettre à l'essai de nouvelles lettres d'avis scolaires « psychologiquement sensibles » destinées aux étudiants inscrits au Collège Mohawk.

Durant la phase I de ce projet, dont les résultats ont été présentés en 2018, l'équipe a mis à l'essai cette approche pour la première fois dans un collège communautaire et à l'extérieur des États-Unis². Lors de la deuxième phase des travaux, l'équipe a étendu ses essais en présentant les nouvelles lettres du Collège Mohawk à des étudiants dans trois autres établissements, représentant les collèges communautaires et universités au Canada et aux États-Unis.

Le présent rapport approfondit les connaissances sur la façon dont le processus de création d'avis psychologiquement sensibles est lié au processus de mise en probation scolaire et influe sur les sentiments et les comportements des étudiants et leur perception de l'établissement d'enseignement. Il décrit les différences entre la lettre effectivement utilisée dans un établissement d'enseignement (ce que nous appelons la lettre « ordinaire » tout au long du présent rapport) et la nouvelle communication mettant l'accent sur les étudiants et les solutions (ce que nous appelons la lettre « révisée » ou « psychologiquement sensible » tout au long du présent rapport) dans divers établissements d'enseignement au Canada et aux États-Unis.

2 Le langage utilisé pour désigner les établissements d'enseignement postsecondaire est différent entre les États-Unis et le Canada. Aux États-Unis, le terme « collège » est couramment utilisé pour désigner les universités offrant des programmes de quatre ans, tandis que le terme « collège communautaire » est utilisé plus fréquemment pour désigner les établissements offrant des programmes de deux ans et de trois ans. Au Canada, les termes « collège », « collège communautaire » et « collège professionnel » sont couramment utilisés pour désigner les établissements offrant des programmes de deux et de trois ans menant à un diplôme, tandis que le terme « université » est utilisé exclusivement pour désigner les établissements conférant des grades après quatre ans d'études. Aux fins du présent document, nous avons utilisé les termes « université offrant des programmes de quatre ans » et « collège communautaire offrant des programmes de deux ans et de trois ans » par souci de clarté et afin d'uniformiser le langage utilisé pour décrire les établissements d'enseignement postsecondaire participant à cette étude portant sur de multiples établissements dans les deux pays.

Voici les principales constatations de cette étude comparant l'impact de la lettre ordinaire et l'impact de la nouvelle lettre psychologiquement sensible.

Effet positif sur les émotions anticipées. Les étudiants ont signalé que la nouvelle lettre avait réduit la honte anticipée et accru l'espoir de réussir.

Effet positif sur les intentions comportementales. On a demandé aux étudiants quelle serait la probabilité qu'il agissent de certaines manières peu de temps après avoir lu la nouvelle lettre, notamment la probabilité qu'ils discutent avec un conseiller, un professeur ou un autre membre du personnel de l'école, demandent du tutorat et songent à décrocher.

Effet positif sur la sincérité perçue de l'établissement. Les étudiants ont déclaré que la nouvelle lettre était plus sincère.

Dans l'ensemble, la nouvelle lettre fournit de bons résultats et a des effets relativement uniformes et significatifs dans les quatre établissements faisant partie de l'étude. De tels résultats semblent prometteurs en ce sens qu'ils pourraient être étendus aux autres campus collégiaux et universitaires, s'ils souhaitent s'inspirer du processus (plus particulièrement celui décrit dans le rapport de la phase I) pour élaborer leurs propres lettres.

Le présent rapport résume les répercussions possibles de cette nouvelle approche sur les politiques et les pratiques institutionnelles, y compris l'argument fondamental selon lequel il s'agit des types de résultats auxquels le corps professoral et les administrateurs des collèges et universités doivent prêter attention. Le processus de création de communications « psychologiquement sensibles » offre un potentiel dans une grande variété de domaines, allant au-delà des étudiants qui font l'objet d'une mise en probation scolaire. Certains de ces domaines devraient faire l'objet de recherches futures.

Table des matières

Remerciements	2
Résumé	4
Introduction	8
Recherche de base	9
Études antérieures aux États-Unis.....	10
Études canadiennes antérieures	11
Questions et hypothèses de recherche	12
Test comparatif des étudiants : Conception et méthodes	13
Sites d'étude	14
Participants	16
Procédure	17
Mesures	17
Test comparatif des étudiants : Résultats.....	18
Réactions des étudiants aux avis ordinaires et aux avis psychologiquement sensibles	18
Différences selon les caractéristiques institutionnelles	24
Conclusions tirées des tests comparatifs des étudiants.....	25
Discussion et conclusion	26
Résumé et constatations	26
Répercussions sur le plan concret	27
Orientations de la recherche future	28
Bibliographie	31

Liste des tableaux

Tableau 1 : Renseignements clés sur les sites de l'étude	15
Tableau 2 : Caractéristiques des participants	16
Tableau 3 : Tableau sommaire des résultats statistiques du TCÉ par emplacement	23

Liste des graphiques

Graphique 1 : Sentiments d'espoir anticipé des étudiants	20
Graphique 2 : Sentiments de honte anticipés des étudiants.....	20
Graphique 3 : Probabilité que les étudiants parlent avec un professeur ou un conseiller	21
Graphique 4 : Probabilité que les étudiants demandent du tutorat	21
Graphique 5 : Probabilité que les étudiants sautent des classes	22
Graphique 6 : Probabilité que les étudiants décrochent	22
Graphique 7 : Interprétation de la sincérité de la lettre par les étudiants.....	23

Introduction

Presque tous les établissements d'enseignement supérieur en Amérique du Nord ont un processus de mise en probation scolaire (Lindo, Sanders et Oreopoulos, 2010). La mise en probation scolaire est un système conçu pour alerter les étudiants lorsqu'ils tombent en dessous d'une certaine norme scolaire. Bien que les différents établissements et départements aient des politiques différentes, ils exigent habituellement le maintien d'une moyenne pondérée cumulative (p. ex., 60 % ou une moyenne C) ou supérieure pour que les progrès scolaires de l'étudiant soient considérés comme satisfaisants.

Si les étudiants ne satisfont pas à cette exigence, ils sont mis en probation scolaire. Dans certains établissements, ce statut scolaire a un autre nom : statut compromis, avertissement scolaire, alerte scolaire, etc. Aux fins de la présente étude, nous utiliserons le terme mise en probation scolaire. Pour informer les étudiants qu'ils sont en probation, l'école leur envoie un avis.

Des recherches récentes ont révélé que les avis de mise en probation scolaire peuvent causer de la honte chez les étudiants et les décourager à prendre des mesures scolaires productives (Brady et al., à paraître). Ces émotions négatives peuvent accroître le risque de décrochage scolaire (Brady et al., à paraître); il est donc essentiel que les établissements d'enseignement supérieur mènent des recherches et fassent des efforts pour créer des communications qui diminuent ces risques négatifs. Nous qualifions cette approche à l'égard des lettres de communication de psychologiquement sensible parce que le langage, le ton et les messages sont délibérément adaptés aux sentiments anticipés de l'étudiant qui recevra la lettre. Ces lettres psychologiquement sensibles sont conçues expressément pour tenter de limiter les émotions négatives chez l'étudiant et de générer des sentiments plus positifs à son propre égard et à l'égard de son établissement d'enseignement, tout en communiquant quand même un message clair selon lequel l'étudiant doit prendre des mesures pour améliorer son rendement scolaire à l'établissement d'enseignement. Pour les établissements qui cherchent continuellement à améliorer la satisfaction, l'engagement et la réussite des étudiants, ce type d'intervention pourrait jouer un rôle utile en contribuant à ces efforts.

Le présent rapport commence par donner un aperçu des recherches antérieures sur le processus de mise en probation scolaire afin de mettre en contexte la présente étude. Le lecteur y trouvera des renseignements généraux sur les travaux originaux accomplis par Shannon Brady et ses collègues, qui ont été les pionniers de ce genre de travaux dans des établissements offrant des programmes de quatre ans aux États-Unis. Nous résumons également les résultats de la phase I de ce projet au Collège Mohawk, qui est l'endroit où cette intervention psychologiquement sensible a été mise à l'essai pour la première fois dans un collège communautaire et à l'extérieur des États-Unis. Nous présentons brièvement les résultats de ces travaux et expliquons comment ils ont servi de fondement à la deuxième phase du projet, qui comprenait une évaluation des différences entre la lettre ordinaire au Collège Mohawk et les lettres psychologiquement sensibles à de multiples établissements au Canada et aux États-Unis. Le rapport de la phase I de ce projet porte sur des éléments qui ne sont pas inclus dans le présent rapport.

Plus précisément, le rapport de la phase I décrit en détail le processus qui a été utilisé pour générer et valider les émotions ressenties par les étudiants recevant différentes lettres, la rétroaction des étudiants et les essais pilotes utilisés pour améliorer les lettres psychologiquement sensibles, ainsi qu'une analyse des données administratives au Collège Mohawk pour déterminer si les nouvelles lettres psychologiquement sensibles ont eu un effet sur les taux de persévérance scolaire et les résultats scolaires. Il s'agit d'un processus réfléchi et fondé sur des données probantes qui permet de vérifier et de revérifier des hypothèses et effets pour s'assurer que les lettres tiennent compte des sentiments des étudiants de façon respectueuse et appropriée.

Après avoir décrit certaines des recherches de base, le rapport présente les questions de recherche et les tests de comparaison des étudiants utilisés lors de notre étude et les résultats obtenus. Nous concluons le rapport par une description des répercussions de la nouvelle approche sur les politiques et les pratiques et proposons ensuite des pistes de recherche futures.

Recherche de base

Les administrateurs de collèges veulent que le processus de mise en probation scolaire motive les étudiants et les aide à se remettre sur la bonne voie durant leurs études (Brady et coll., 2017). Pourtant, les recherches suggèrent que la mise en probation peut en fait miner les efforts scolaires des étudiants (Lindo, Sanders et Oreopoulos, 2010; Schudde et Scott-Clayton, 2016). Cela peut s'expliquer par le fait que les avis de mise en probation suscitent par inadvertance de la honte chez les étudiants (Brady et al., à paraître; Brady et al., 2017). Selon des recherches antérieures, le sentiment de honte peut amener les étudiants à se désintéresser de leurs études (Major et Schmader, 1998; Stone, 2002; Schmader et Lickel, 2006). En fait, la honte a été décrite comme une émotion qui amène une personne à vouloir « s'enfoncer dans le sol et disparaître » (Tangney, Miller, Flicker et Barlow, p. 1257) — ce qui constitue probablement une réponse mésadaptée, puisque les étudiants dans cette situation doivent en fait prendre un plus solide engagement envers leurs études ou essayer de nouvelles stratégies scolaires.

Des recherches menées récemment par Shannon Brady et ses collègues (à paraître) suggèrent toutefois qu'une partie significative des réactions négatives des étudiants au processus de mise en probation scolaire peut s'expliquer non pas par la mise en probation *en soi*, mais plutôt par la façon dont l'établissement d'enseignement en informe les étudiants — c'est-à-dire de façons qui suscitent par inadvertance de fortes émotions négatives. Brady et ses collègues ont illustré cela en élaborant des avis de mise en probation « psychologiquement sensibles » et en montrant que les étudiants répondent plus favorablement à ces avis qu'aux avis de mise en probation « ordinaires ».

Les avis de mise en probation psychologiquement sensibles sont conçus pour fournir des réponses claires et adaptées à des questions clés à caractère psychologique que les étudiants pourraient raisonnablement se poser lorsqu'ils sont mis en probation (« Comment suis-je perçu par mon établissement? » et « Qu'est-ce que la mise la probation signifie pour moi et ma relation future avec mon établissement? »), ce qui a pour

effet d'atténuer la honte. Quatre principes guident l'élaboration des lettres psychologiquement sensibles : (1) cadrer la probation comme un processus d'apprentissage et de croissance; (2) indiquer qu'il n'est pas rare d'éprouver des difficultés durant ses études collégiales; (3) reconnaître une variété de raisons précises et non négatives pour expliquer les difficultés scolaires; (4) offrir l'espoir de revenir à un statut satisfaisant. Les avis psychologiquement sensibles mettent l'accent sur ces thèmes à la fois dans la lettre elle-même et dans une page qui y est jointe et qui renferme des « récits d'étudiants » qui décrivent les expériences vécues par d'autres étudiants mis en probation.

Études antérieures aux États-Unis

L'idée de lettres d'avis de probation psychologiquement sensibles est née d'une collaboration entre Brady, ses collègues et les administrateurs d'une université privée sélective aux États-Unis. Par conséquent, les lettres psychologiquement sensibles ont d'abord été mises à l'essai dans ce contexte (Brady et al., à paraître). Lors de deux expériences utilisant des scénarios, les étudiants ont déclaré qu'ils s'attendaient à ressentir moins de honte après avoir reçu la lettre psychologiquement sensible qu'après avoir reçu la lettre d'avis « ordinaire » utilisée par l'université jusque là. De plus, ils ont dit qu'ils seraient moins susceptibles d'envisager de décrocher après avoir reçu la lettre plus sensible (plutôt que la lettre ordinaire). Dans la première cohorte participant à un essai contrôlé randomisé auprès d'étudiants mis en probation à cette université, les étudiants ayant reçu la lettre psychologiquement sensible étaient plus susceptibles d'être encore inscrits et d'avoir un meilleur rendement scolaire un an plus tard que les étudiants ayant reçu la lettre ordinaire.

Dans des études subséquentes, Brady et ses collègues ont démontré que les avantages psychologiques des lettres sensibles vont au-delà de l'université privée sélective initiale. Premièrement, à l'aide des lettres élaborées pour l'université privée sélective, elles ont montré que d'autres populations d'étudiants — y compris des étudiants à deux grandes universités publiques aux États-Unis et des personnes s'identifiant comme étudiants américains sur la plateforme d'externalisation ouverte Mechanical Turk (www.mturk.com) — anticipaient également de ressentir moins de honte et de moins s'inquiéter et étaient moins susceptibles d'envisager le décrochage scolaire après avoir reçu la lettre psychologiquement sensible qu'après avoir reçu la lettre ordinaire (Brady et al., à paraître). Deuxièmement, ils ont établi des partenariats avec six nouveaux établissements et élaboré des lettres psychologiquement sensibles pour chaque établissement, adaptées au contexte particulier de celui-ci. Puis, dans le cadre d'expériences fondées sur des scénarios, ils ont mis à l'essai la lettre « ordinaire » antérieure de chaque école par rapport à la lettre psychologiquement sensible élaborée pour cette école. À l'échelle des établissements, les avis psychologiquement sensibles ont amené les étudiants à anticiper moins de honte et une probabilité moindre d'envisager le décrochage scolaire que les lettres ordinaires, même si l'ampleur des effets différait d'un établissement à l'autre (Brady et coll., 2017). Dans les études menées ailleurs que dans l'établissement privé sélectif, les chercheurs ont constaté qu'il y avait parfois une incidence sur les résultats positifs, comme le sentiment d'espoir et le sentiment

d'être soutenu par l'école, mais elle était habituellement de moindre ampleur que les effets sur les résultats négatifs.

Études canadiennes antérieures

L'un des facteurs clés qui sous-tendent la présente recherche était qu'au début du projet, aucune recherche sur les avis psychologiquement sensibles alertant les étudiants à leur rendement scolaire n'avait été menée dans des collèges offrant des programmes de deux et de trois ans ou dans des établissements d'enseignement postsecondaire à l'extérieur des États-Unis.

Durant la phase I de ce projet (Waltenbury et coll., 2018), certaines constatations concordaient avec celles de recherches antérieures menées aux États-Unis, mais d'autres divergeaient. Dans l'ensemble, les étudiants qui antérieurement avait été mis en probation scolaire au Collège Mohawk ont déclaré avoir eu un certain sentiment de honte (M = 4,42 sur une échelle de 7 points) et de s'être sentis assez embarrassés (M = 4,26) et peu respectés (M = 2,87). En général, ces tendances étaient conformes aux données recueillies aux États-Unis, même si elles étaient un peu moins extrêmes. (Voici les résultats d'une étude semblable menée dans des établissements américains offrant des programmes de quatre ans sur la même échelle de 7 points : Honte M = 5,32, Embarrassé M = 5,37, Peu respecté M = 2,34.)

Le même sondage mené auprès d'étudiants qui avaient été mis en probation par le passé a permis de vérifier les réactions des étudiants à la lettre ordinaire et à la lettre psychologiquement sensible. Contrairement à la plupart des recherches antérieures, les étudiants n'ont pas déclaré qu'ils éprouveraient moins de honte après avoir lu la lettre psychologiquement sensible que la lettre ordinaire. En outre, selon eux, la honte qu'ils ressentiraient après avoir lu les lettres serait assez faible (p. ex., Embarrassé M = 3,63 sur une échelle de 7 points au Collège Mohawk, comparativement à Embarrassé M = 4,70, lors d'une étude semblable menée dans des établissements offrant des programmes de quatre ans aux États-Unis). Toutefois, il y avait quand même certains avantages des lettres psychologiquement sensibles qui allaient dans le sens des résultats antérieurs : les étudiants ont dit qu'ils se sentiraient plus optimistes et mieux soutenus par leur école après avoir lu la lettre psychologiquement sensible (comparée à la lettre ordinaire).

Qu'est-ce qui explique ces résultats divergents? Nous avons déjà relevé deux possibilités : Le Collège Mohawk est la première école offrant des programmes de deux et de trois ans et le premier établissement d'enseignement à l'extérieur des États-Unis où cette recherche a été menée. Peut-être l'un de ces facteurs, ou les deux, expliquent les réactions émotionnelles moins extrêmes dans l'ensemble et le manque de résultats négatifs en ce qui concerne les réactions anticipées par les étudiants en réponse aux lettres. Mais il y a aussi d'autres possibilités. Premièrement, pour l'étude menée au Collège Mohawk, nous avons recruté des étudiants qui avaient de l'expérience à l'égard d'au moins l'un des trois rendements scolaires suivants : Réussite accompagnée de conseils, mise en probation scolaire ou retrait obligatoire. Dans d'autres établissements, les études se sont concentrées uniquement sur les étudiants qui avaient fait l'objet d'une

mise en probation. Deuxièmement, la vaste majorité de la recherche sur la réaction psychologique des étudiants aux lettres a été menée auprès d'étudiants de la population générale, et non auprès d'étudiants qui possédaient de l'expérience particulière concernant le rendement scolaire. Cela n'est probablement qu'une explication partielle, au mieux, puisque les chiffres cités dans le paragraphe précédent concernant les établissements offrant des programmes de quatre ans aux États-Unis proviennent d'une étude où les étudiants avaient déjà été en probation. Enfin, les lettres ordinaires et psychologiquement sensibles utilisées au Collège Mohawk étaient différentes de celles utilisées dans les études précédentes. Subjectivement, nous, au sein de l'équipe de recherche, croyons que même la lettre ordinaire du Collège Mohawk avant toute révision faisait preuve d'une certaine « sensibilité » dans le choix de la langue, lorsque comparé à la formulation des lettres envoyées par de nombreux autres établissements.

Fait encourageant, malgré ces résultats divergents, les analyses initiales des dossiers scolaires des étudiants au Collège Mohawk avant et après l'adoption de la lettre psychologiquement sensible ont révélé une amélioration des résultats scolaires grâce à la lettre psychologiquement sensible. Bien qu'il n'y ait pas de différence statistiquement significative dans la probabilité des étudiants de se réinscrire ou d'obtenir leur diplôme durant le trimestre suivant (avant l'adoption de la lettre psychologiquement sensible : 73 %; après son adoption : 74 %), il y a eu une amélioration statistiquement significative des notes des étudiants durant le trimestre suivant (avant : 54,6 %; après : 60,4 %).

Questions et hypothèses de recherche

Pour la phase II de notre projet, nous nous sommes concentrés sur deux de nos grandes questions de recherche :

1. Comment différents types de lettres d'avis indiquant que le rendement d'un étudiant est insatisfaisant (lettre ordinaire ou lettre psychologiquement sensible) influencent-ils les sentiments, les comportements et le rendement scolaire des étudiants?
2. Les effets des avis psychologiquement sensibles varient-ils d'un établissement à l'autre?

Pour répondre à ces questions, nous avons mené et analysé une expérience reposant sur des scénarios pour obtenir les réactions des étudiants aux avis ordinaires et aux avis psychologiquement sensibles dans quatre établissements différents : trois établissements en Ontario et un en Caroline du Nord. Deux des établissements sont des collèges communautaires offrant des programmes de deux et de trois ans en Ontario, et les deux autres sont des universités offrant des programmes de quatre ans, l'une en Ontario et l'autre en Caroline du Nord. Comme nous l'expliquons ci-dessous, nous parlons de « test comparatif des étudiants ». Nous décrivons ces efforts et les constatations qui en découlent ci-après.

Test comparatif des étudiants : Conception et méthodes

Nous avons recruté 405 étudiants dans la population étudiante générale au Collège Mohawk pour participer à une étude en ligne sur les « communications collégiales ». On a demandé aux étudiants de s'imaginer qu'ils avaient un semestre difficile, qu'ils avaient ensuite vérifié leur rendement scolaire et avaient constaté qu'il n'était plus satisfaisant. Les étudiants ont été randomisés afin de voir en premier la lettre ordinaire ou la lettre psychologiquement sensible, et on leur a demandé de la lire, en s'imaginant qu'ils la recevaient vraiment eux-mêmes. On leur a ensuite demandé comment ils se sentiraient et comment ils réagiraient.

Nous avons appelé ce sondage Test comparatif des étudiants (TCÉ) parce qu'il nous permet de comparer les réactions des étudiants aux différentes lettres sur le rendement scolaire (lettre « ordinaire » non révisée et lettres « psychologiquement sensibles » élaborées dans le cadre de ce projet). À plusieurs égards, ce test de comparaison des étudiants s'apparente à une partie du sondage précédent que nous avons mené auprès des étudiants durant la phase I. Toutefois, la façon dont le sondage a été mené au Collège Mohawk durant la phase II nous a permis a) d'inclure d'autres questions pour comprendre les expériences et perceptions des étudiants, b) d'accroître l'efficacité statistique du projet et c) d'atteindre une population étudiante plus vaste. Durant la phase I de l'étude, notre échantillon de la population étudiante se limitait aux étudiants qui avaient déjà obtenu un rendement scolaire autre que « satisfaisant ».

Durant la phase I de notre projet, certaines des constatations découlant de notre question de recherche principale — Comment différents types de lettres d'avis indiquant que le rendement d'un étudiant est insatisfaisant (lettre ordinaire ou lettre psychologiquement sensible) influencent-ils les sentiments, les comportements et le rendement scolaire des étudiants? — différaient des constatations des recherches antérieures sur les lettres psychologiquement sensibles traitant du rendement scolaire. Plus précisément, les étudiants ont signalé que la honte qu'ils ressentiraient après avoir reçu les lettres d'avis sur le rendement serait généralement assez faible. Bien que les avis psychologiquement sensibles se soient quand même traduits par des réactions plus adaptatives chez les étudiants que les avis ordinaires, ces avis y sont parvenus principalement en améliorant les résultats positifs (p. ex., en faisant en sorte que les étudiants se sentent davantage soutenus et motivés) plutôt qu'en réduisant les résultats négatifs (p. ex., en faisant en sorte que les étudiants ressentent moins de honte). Comme nous l'avons mentionné plus haut, une explication partielle pourrait être la nature de la population faisant partie de l'échantillon de la phase I, c'est-à-dire qu'elle se composait d'étudiants qui avaient obtenu auparavant un rendement scolaire autre que satisfaisant. Dans des études antérieures, les lettres ont été mises à l'essai auprès de la population étudiante générale. Cela a mené à notre première modification pour la phase II — le recrutement d'étudiants dans la population étudiante générale du Collège Mohawk.

Une deuxième explication pour l'écart avec les constatations durant la phase I est que toutes les études antérieures ont été menées dans des établissements postsecondaires aux États-Unis. Cela a amené l'équipe de recherche à chercher des partenaires de recherche pour la phase II en Ontario pour voir si les tendances

cernées dans les données du Collège Mohawk pourraient être reproduites dans ces établissements voisins. La réalisation du test comparatif des étudiants dans deux établissements postsecondaires supplémentaires en Ontario et dans un établissement postsecondaire aux États-Unis nous a permis de recueillir des données pour comprendre comment les effets des avis psychologiquement sensibles peuvent varier selon le contexte institutionnel (p. ex. une université en Ontario par rapport à un collège communautaire en Ontario; une université en Ontario par rapport à une université aux États-Unis).

La recherche de partenaires de recherche additionnels en Ontario et aux États-Unis nous permet également de répondre à notre deuxième question de recherche : Les effets des avis psychologiquement sensibles varient-ils d'un établissement à l'autre? Cette deuxième question de recherche appuie et élargit la compréhension des constatations découlant de notre principale question de recherche en examinant comment ces effets peuvent varier dans différents types d'établissements — et donc comment les effets peuvent être généralisés d'un établissement à l'autre.

L'équipe de recherche a commencé à communiquer avec des partenaires potentiels en juin 2018. Le but de la recherche de partenaires pour la phase II du TCÉ était que nous voulions avoir la possibilité d'explorer :

- Les différences entre les États-Unis et le Canada (l'Ontario en particulier)
- Les différences entre les collèges communautaires offrant des programmes de deux ans et de trois ans et les universités offrant des programmes de quatre ans

Nous avons tenu compte de ces deux éléments lorsque nous avons communiqué avec des collègues dans divers établissements postsecondaires. Nous avons tenté d'établir des partenariats de recherche avec des établissements dont les programmes, les attentes scolaires et les populations d'étudiants étaient semblables à ceux du Collège Mohawk (collèges communautaires offrant des programmes de deux et de trois ans) ou avec des établissements aux contextes semblables à ceux d'études précédentes (universités offrant des programmes de quatre ans) au Canada et aux États-Unis. Par exemple, le Collège Lambton, bien qu'il soit plus petit que le Collège Mohawk, offre une gamme de programmes semblable à celle au Collège Mohawk et a des attentes similaires concernant le rendement scolaire satisfaisant. De même, l'Université de Waterloo présente un contexte scolaire comparable (programmes offerts; attentes scolaires) aux établissements ayant participé à des études antérieures aux États-Unis. Wake Forest University, un établissement offrant des programmes de quatre ans aux États-Unis, répondait aux mêmes critères. Nous avons également cherché à inclure des collèges communautaires aux États-Unis à la présente étude, mais en raison de difficultés liées au calendrier de mise en œuvre, nous n'avons pu le faire à temps pour les inclure au présent rapport.

Sites d'étude

Nous avons mené le test comparatif des étudiants (TCÉ) dans quatre établissements d'enseignement postsecondaire au total. Trois établissements canadiens ont été inclus (Collège Mohawk, Collège Lambton et

Université de Waterloo) et un établissement américain (Wake Forest University). Le tableau 1 fournit plus de renseignements sur les différents sites, y compris sur la façon dont les étudiants de chaque établissement ont été recrutés pour l'étude.

Pour assurer l'exactitude du contenu du sondage, les partenaires de recherche à chaque site ont mis à l'essai leur version du sondage avant sa mise en œuvre³.

Tableau 1 : Renseignements clés sur les sites de l'étude

	Collège Mohawk	Collège Lambton	Université de Waterloo	Wake Forest University
Abréviation	C2-MC	C2-LC	C4-UW	C4-WFU
Endroit	Ontario, Canada	Ontario, Canada	Ontario, Canada	Est des États-Unis
Type	Collège public offrant des programmes de deux et de trois ans	Collège public offrant des programmes de deux et de trois ans	Université publique offrant des programmes de quatre ans	Université publique offrant des programmes de quatre ans
Inscription à temps plein	~16 500 étudiants inscrits à des programmes à temps plein	~3 400 étudiants inscrits à des programmes à temps plein	~30 500 étudiants de premier cycle à temps plein	~5 100 étudiants de premier cycle à temps plein; ~3 000 étudiants aux cycles supérieurs ou inscrits aux programmes professionnels
Recrutement des participants	Recrutés au moyen d'un courriel envoyé à tous les étudiants inscrits à des programmes à temps plein	Recrutés au moyen d'un courriel envoyé à tous les étudiants inscrits à temps plein	Recrutés dans le bassin des sujets du Département de psychologie	Recrutés dans le bassin des sujets du Département de psychologie
Récompense donnée aux participants	Crédit de 10 \$ CA sur la carte d'étudiant	Carte-cadeau de 10 \$ CA de Tim Horton's	Crédit de cours	Crédit de cours
Collaborateur institutionnel	Équipe de recherche du Collège Mohawk (auteurs)	Kurtis Gray	D ^{re} Christine Logel, Katie Mathias	Shannon Brady (auteur)

³ Les détails concernant l'administration du sondage et le calendrier de mise en œuvre figurent à l'annexe A.

Participants

Dans les quatre établissements, 1 250 étudiants ont été recrutés aux fins de l'étude (405 au Collège Mohawk; 300 à Lambton, 297 à Waterloo, 248 à Wake Forest); toutefois, seulement 892 étudiants ont fourni des données utilisables pour nos principales analyses. Pour fournir des données utilisables aux fins de l'analyse des échantillons jumelés, un participant devait répondre à des questions au sujet de la lettre ordinaire et au sujet de la lettre psychologiquement sensible. Le tableau 2 fournit des renseignements démographiques sur les étudiants inclus aux analyses primaires à chaque établissement.

Au-delà des différences générales dans le type d'établissement et son emplacement, les données sur les participants montrent que chaque échantillon est unique du point de vue d'un certain nombre de facteurs démographiques. Cela était prévu et intentionnel dans la conception de la recherche pour répondre à notre question sur les différences entre les établissements et les emplacements. Il convient de souligner que l'âge moyen des participants dans les universités était de 20 à 21 ans, tandis dans le cas des participants au niveau collégial, il était d'environ cinq ans plus élevé, soit de 25 à 26 ans.

Tableau 2 : Caractéristiques des participants

	Collège Mohawk	Collège canadien	Université canadienne	Université américaine
Nombre de participants	405	154	148	185
Année d'études				
1	3 %	36 %	32 %	73 %
2	62 %	33 %	35 %	23 %
3	24 %	18 %	17 %	3 %
4	8 %	9 %	12 %	<1 %
5 et plus	4 %	4 %	4 %	<1 %
Étudiants à temps plein	97 %	99 %	99 %	100 %
Âge moyen	26	25	21	20
Sexe				
Homme	40 %	34 %	29 %	46 %
Femme	59 %	64 %	71 %	52 %
S'identifie d'une autre façon	1 %	3 %	<1 %	1 %
Personne de couleur	19 %	8 %	48 %	23 %
Étudiant de première génération	32 %	32 %	27 %	10 %
Étudiant international	11 %	5 %	14 %	15 %
A déjà été mis en probation	30 %	25 %	19 %	3 %
A déjà été à risque d'une mise en probation	32 %	28 %	32 %	17 %

Remarque : Les étudiants n'ont pas tous répondu aux questions démographiques. Les réponses « Je préfère ne pas répondre » sont exclues des calculs.

Procédure

Une fois que les étudiants avaient décidé de participer à l'étude, ils ont été dirigés vers un sondage en ligne, hébergé sur Qualtrics (www.qualtrics.com) et adapté à leur établissement d'enseignement. Cette enquête était fondée sur des recherches antérieures de Shannon Brady et de ses collègues et a été adaptée pour cette étude par Shannon Brady et Nicole Redmond, avec l'apport d'autres membres de l'équipe de recherche ainsi que de nos collaborateurs locaux dans chaque établissement.

Au début du sondage, les étudiants ont été randomisés pour voir soit une lettre de mise en probation ordinaire (basée sur la lettre de mise en probation du Collège Mohawk *avant* le printemps 2017⁴), soit une lettre psychologiquement sensible (basée sur la lettre de mise en probation élaborée pour le Collège Mohawk à l'hiver 2018⁵) et on leur a demandé d'imaginer clairement la réception de la lettre. Les lettres étaient aussi semblables que possible d'un établissement à l'autre tout en fournissant des renseignements exacts pertinents propres à leur établissement (c.-à-d. que le nom de l'établissement, les liens vers les ressources et les départements nommés dans les lettres avaient été modifiés pour qu'elles donnent l'impression que la lettre provenait de l'établissement d'attache de l'étudiant). Après qu'ils avaient vu la lettre, on a posé aux étudiants une série de questions sur les sentiments, réactions et pensées qu'évoquerait chez eux la lettre s'ils la recevaient réellement. Puis, la même procédure a été répétée pour l'autre lettre qui n'avait pas encore été vue (ordinaire ou psychologiquement sensible). Cette conception intrasujets nous permet de maximiser l'efficacité statistique. Le fait de changer l'ordre dans lequel les lettres sont vues par les participants fait en sorte que les résultats ne sont pas attribuables à l'ordre particulier dans lequel les étudiants ont lu les lettres.

Mesures

Aux fins des présentes analyses, nous nous concentrons sur les résultats liés aux sentiments de honte et d'espoir anticipés des étudiants, les comportements qu'ils adopteraient peu après avoir reçu la lettre d'avis de mise en probation, et la mesure dans laquelle ils voyaient la lettre comme sincère.

4 Au printemps 2017, l'équipe de recherche a élaboré conjointement un ensemble initial de lettres d'avis psychologiquement sensibles à l'intention des étudiants du Collège Mohawk qui sont mis en probation (PB) et qui font l'objet d'un retrait obligatoire (RO). La lettre de probation du Collège Mohawk avant le printemps 2017 est considérée comme une « lettre ordinaire », car il n'avait pas encore amorcé le processus de développement itératif.

5 À la fin de la session d'hiver 2018, les membres de l'équipe de recherche se sont servis des observations des étudiants pour élaborer conjointement un ensemble révisé de lettres d'avis psychologiquement sensibles à l'intention des étudiants au Collège Mohawk dont le rendement scolaire est « Réussite accompagnée de conseils » (RC), « Mise en probation » (MP) ou « Retrait obligatoire » (RO). L'équipe de recherche s'est fondée sur les données recueillies lors du premier sondage en ligne auprès des étudiants ainsi que durant les entrevues avec les étudiants et des groupes de discussion pour décider des révisions à apporter à ces lettres.

Émotions anticipées. La honte et l'espoir anticipés ont été mesurés au moyen d'une question chacun, « Après avoir lu la lettre, dans quelle mesure ressentiriez-vous... [de la honte/de l'espoir]? » (échelle : 1 = pas du tout à 7 = beaucoup).

Intentions comportementales. On a demandé aux étudiants dans quelle mesure ils seraient susceptibles de prendre différentes mesures peu après avoir lu la lettre. Nous nous concentrons ici sur trois mesures : discuter avec un conseiller, un professeur ou un autre membre du personnel de l'école; demander du tutorat et envisager le décrochage scolaire.

Sincérité de la lettre. La sincérité de la lettre a été mesurée au moyen d'une question, « À votre avis, quelle est la sincérité de la lettre? » (échelle : 1 = pas du tout sincère à 7 = extrêmement sincère).

Test comparatif des étudiants : Résultats

La présente section décrit les principales constatations du TCE dans les quatre établissements d'enseignement qui ont participé à la phase II. Étant donné que chaque étudiant a fourni des réactions à la fois à l'avis ordinaire et à l'avis psychologiquement sensible, nous avons utilisé des tests t à échantillons jumelés pour faire les analyses. Les figures 1 à 7 montrent les résultats obtenus dans les quatre établissements pour chacune des mesures des résultats, et un tableau sommaire (tableau 3) renfermant les données statistiques pertinentes est fourni à la fin de la présente section.

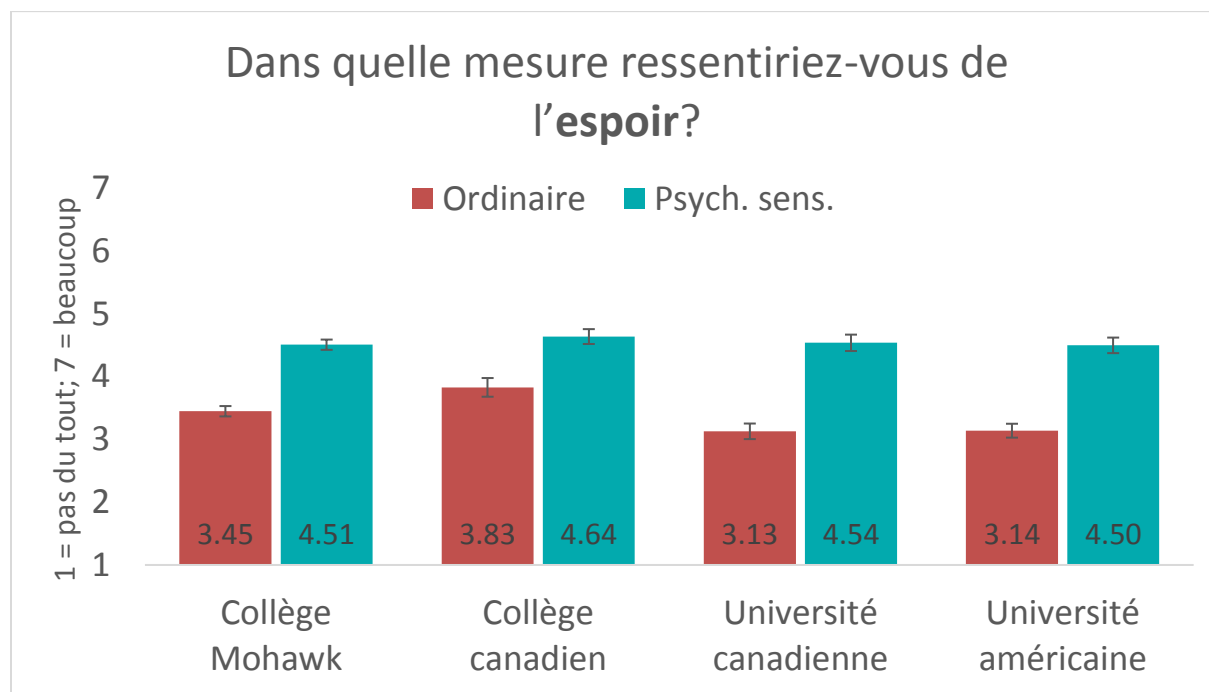
Réactions des étudiants aux avis ordinaires et aux avis psychologiquement sensibles

Les avis psychologiquement sensibles ont modifié les comportements anticipés des étudiants (voir les figures 1 à 7 et le tableau 3). Dans les quatre établissements d'enseignement, les étudiants ont généralement dit qu'il serait fort probable qu'ils discuteraient avec un professeur, un conseiller ou un autre membre du personnel de l'école peu après leur mise en probation; toutefois, la lettre psychologiquement sensible augmentait encore davantage cette probabilité parmi les étudiants. Dans chaque établissement, cette différence était statistiquement significative ($p < 0,05$). L'ampleur de l'effet variait de $d = 0,18$ au Collège Mohawk à $d = 0,51$ à l'université américaine. De même, les étudiants dans les quatre établissements ont dit qu'ils seraient plus portés à demander du tutorat après avoir reçu la lettre psychologiquement sensible qu'après avoir reçu la lettre ordinaire. Dans chaque établissement, cette différence était statistiquement significative ($p < 0,05$). L'ampleur de l'effet variait de $d = 0,19$ au collège canadien à $d = 0,37$ à l'université canadienne. Dans les quatre établissements, les étudiants ont affirmé, en moyenne, qu'il était fort peu probable qu'ils sauteraient des cours peu après leur mise en probation; toutefois, la lettre psychologiquement sensible diminuait encore davantage cette probabilité parmi les étudiants. Dans chaque établissement, cette différence était statistiquement significative ($p < 0,05$). L'ampleur de l'effet variait de $d = 0,17$ au Collège canadien à $d = 0,30$ au Collège Mohawk. Enfin, dans les quatre établissements, les étudiants ont dit qu'ils seraient moins susceptibles de songer à décrocher après avoir reçu la lettre psychologiquement sensible qu'après avoir reçu la lettre ordinaire. À chaque école, cette différence était

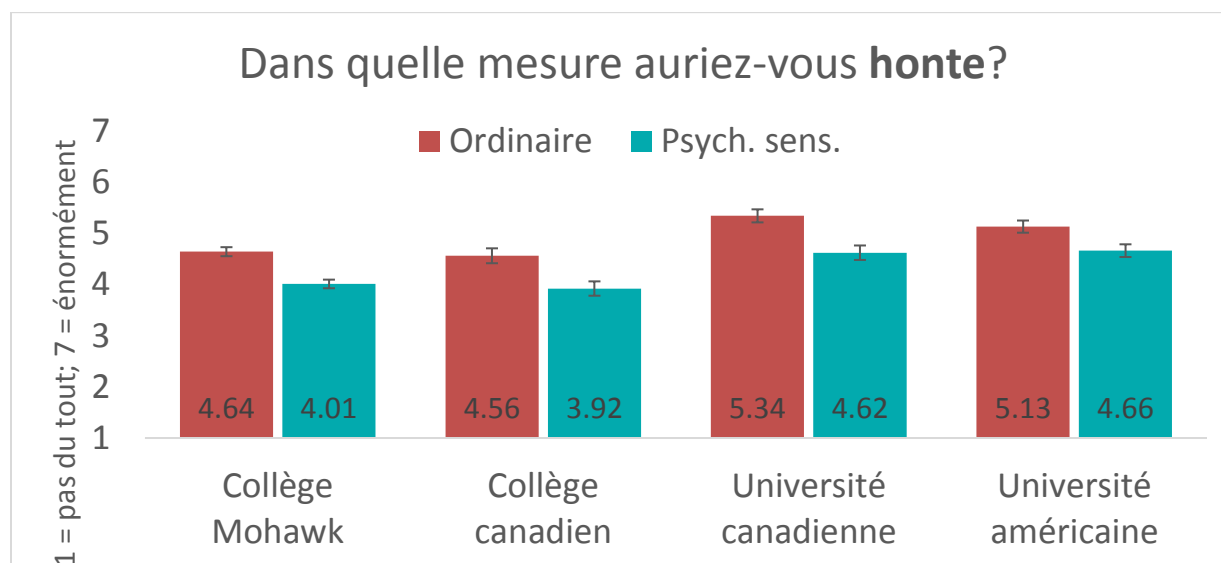
statistiquement significative ($p < 0,005$). L'ampleur de l'effet variait de $d = 0,31$ à l'université américaine à $d = 0,42$ au Collège Mohawk.

De plus, les étudiants estimaient que la lettre psychologiquement sensible était plus sincère que la lettre ordinaire dans les quatre établissements. Dans chaque établissement, cette différence était statistiquement significative ($p < 0,001$). L'ampleur de l'effet variait de $d = 0,47$ au collège canadien à $d = 0,68$ à l'université américaine.

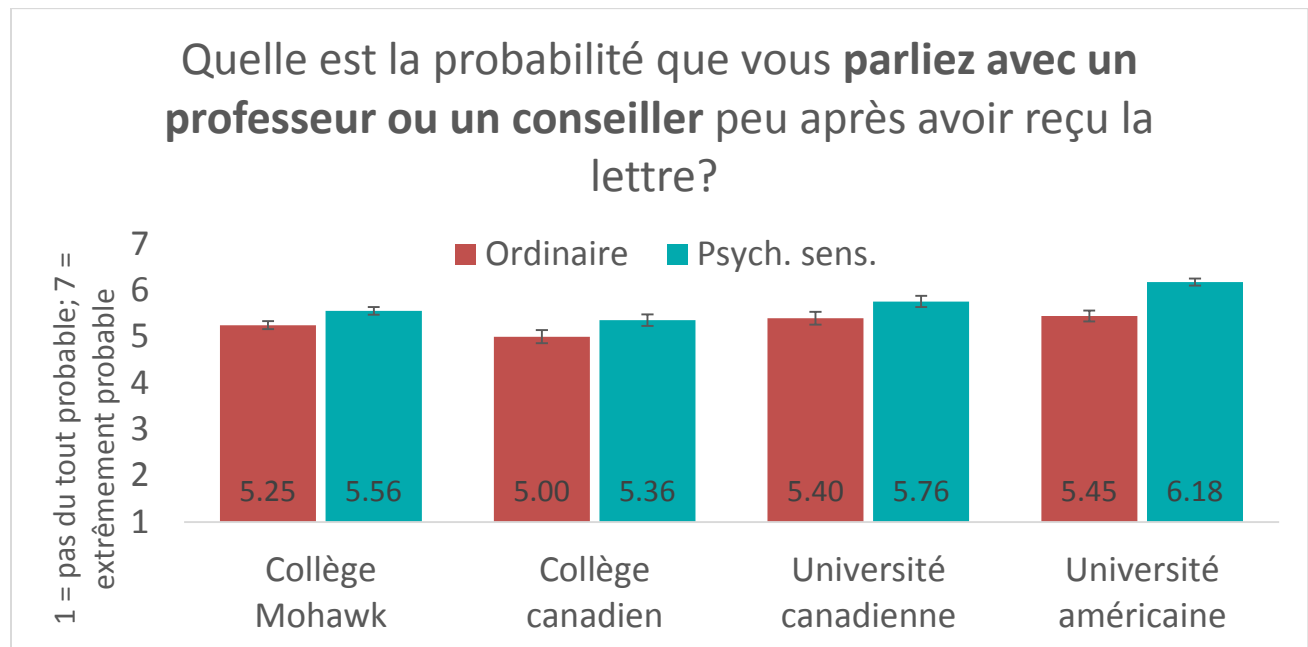
Gaphique 1 : Sentiments d'espoir anticipé des étudiants



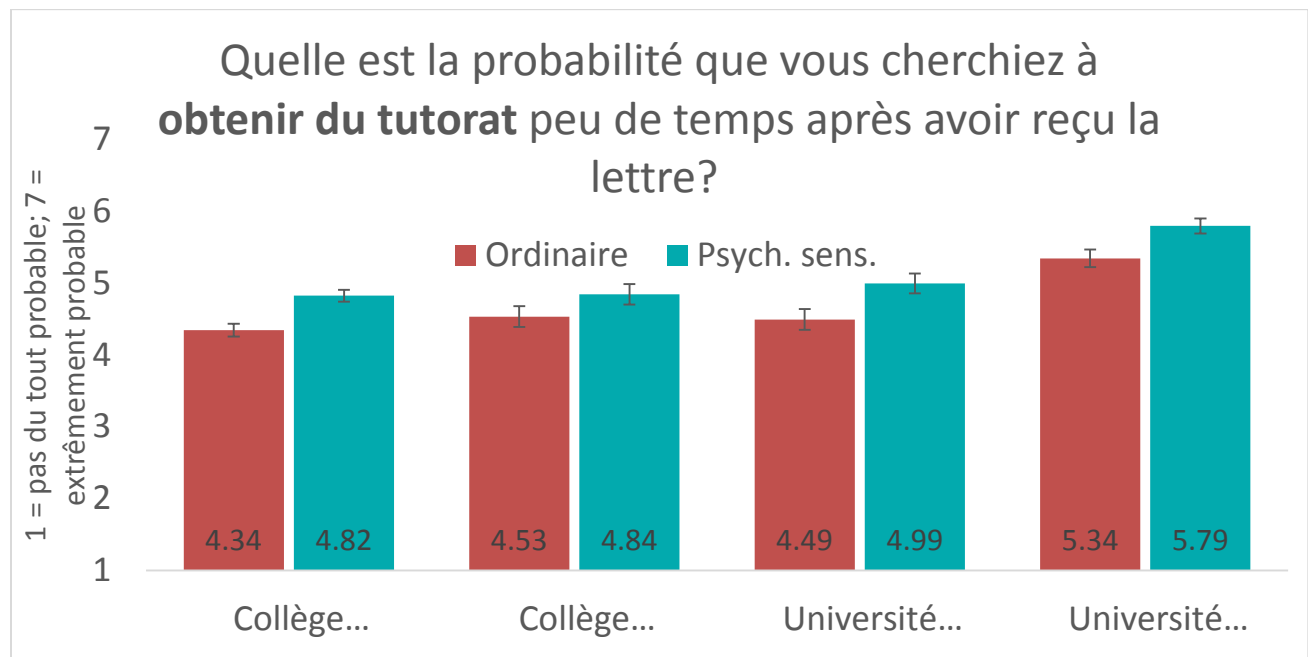
Graphique 2 : Sentiments de honte anticipés des étudiants



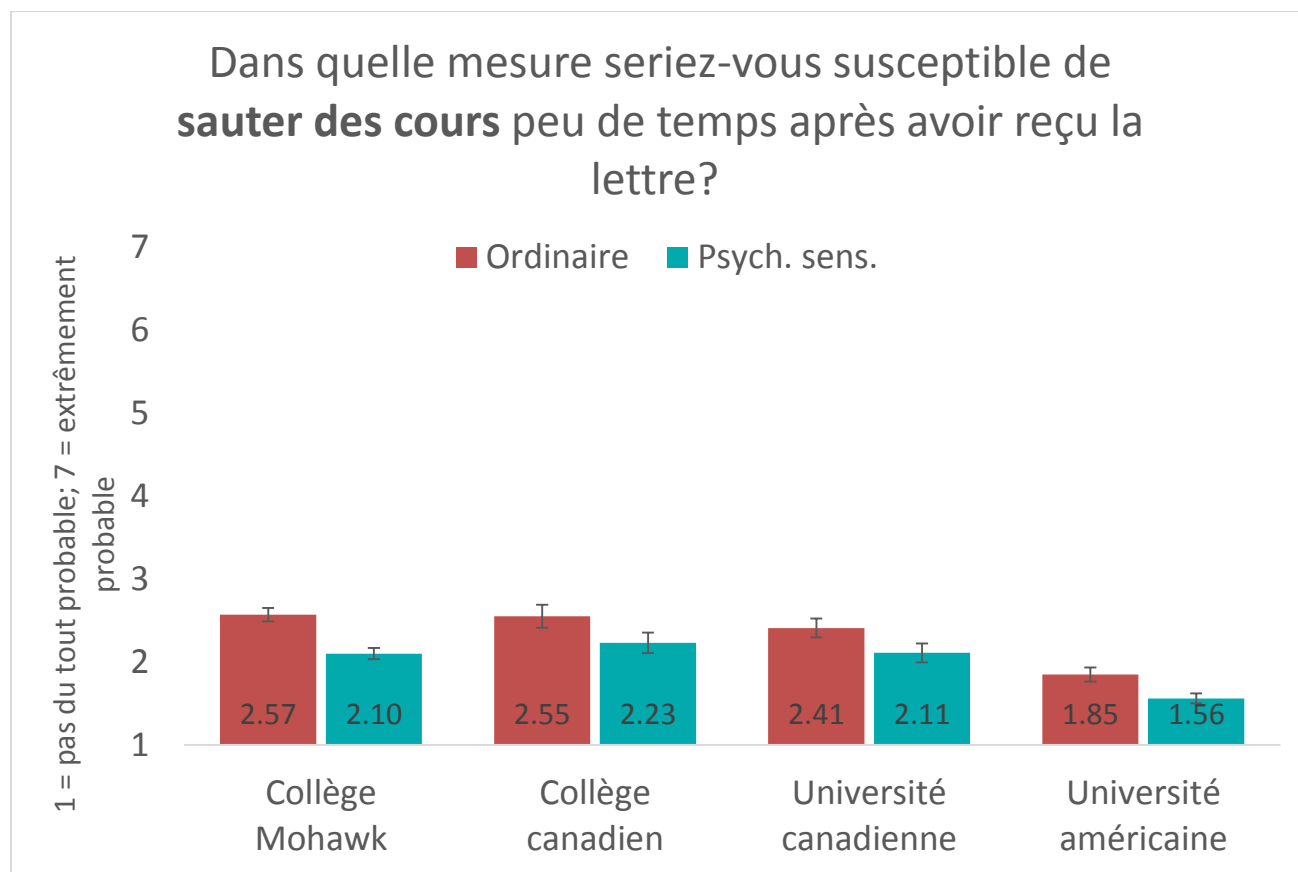
Graphique 3 : Probabilité que les étudiants parlent avec un professeur ou un conseiller



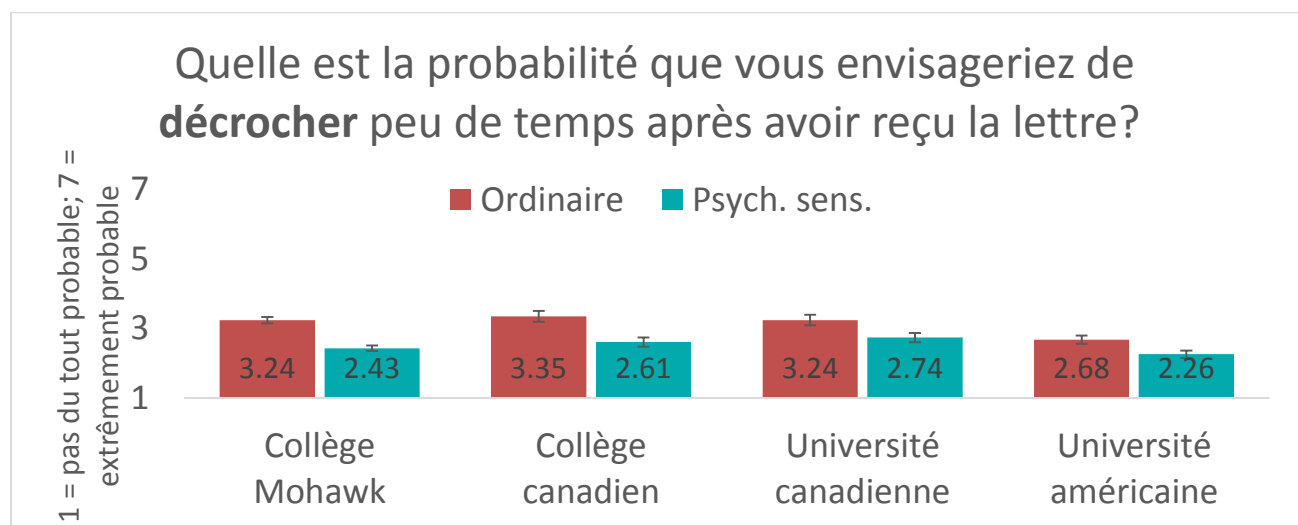
Graphique 4 : Probabilité que les étudiants demandent du tutorat



Graphique 5 : Probabilité que les étudiants sautent des classes



Graphique 6 : Probabilité que les étudiants décrochent



Graphique 7 : Interprétation de la sincérité de la lettre par les étudiants

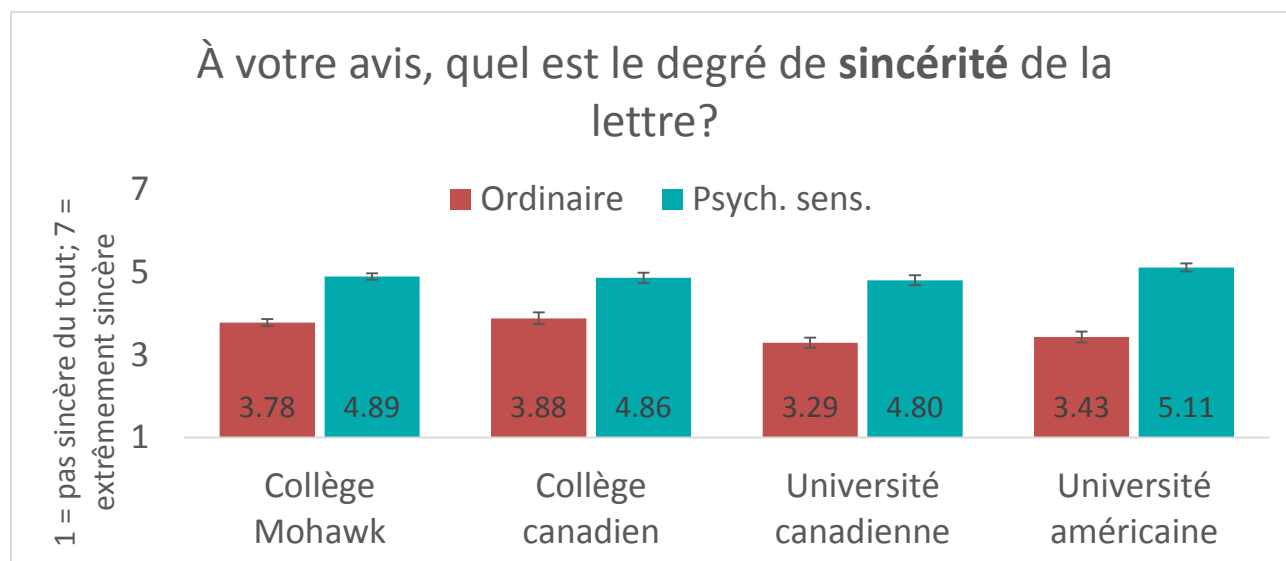


Tableau 3 : Tableau sommaire des résultats statistiques du TCÉ par emplacement

	Lettre ord. Moyenne	Lettre ord. Écart-type	Lettre sens. psych. Moyenne	Lettre sens. psych. Écart-type	t	p	d
Honte							
Collège Mohawk	4,64	1,77	4,01	1,69	-6,43	<0,001	0,32
Collège canadien	4,56	1,81	3,92	1,74	4,06	<0,001	0,33
Université canadienne	5,34	1,55	4,62	1,72	4,66	<0,001	0,38
Université américaine	5,13	1,62	4,66	1,69	3,19	0,002	0,24
Espoir							
Collège Mohawk	3,45	1,66	4,51	1,65	10,44	<0,001	0,52
Collège canadien	3,83	1,85	4,64	1,47	4,88	<0,001	0,39
Université canadienne	3,13	1,51	4,54	1,59	8,02	<0,001	0,66
Université américaine	3,14	1,50	4,50	1,68	9,23	<0,001	0,68
Intentions comportementales :							
Parler avec un conseiller ou professeur							
Collège Mohawk :	5,25	1,73	5,56	1,63	3,63	<0,001	0,18
Collège canadien	5,00	1,76	5,36	1,53	2,36	0,02	0,19
Université canadienne	5,40	1,69	5,76	1,45	2,68	0,008	0,22
Université américaine	5,45	1,60	6,18	1,06	6,94	<0,001	0,51

	Lettre ord. Moyenne	Lettre ord. Écart-type	Lettre sens. psych. Moyenne	Lettre sens. psych. Écart-type	t	p	d
Intentions							
comportementales :							
<u>Demande de tutorat</u>							
Collège Mohawk	4,34	1,75	4,82	1,66	6,01	<0,001	0,30
Collège canadien	4,53	1,81	4,84	1,78	2,38	0,02	0,19
Université canadienne	4,49	1,75	4,99	1,69	4,49	<0,001	0,37
Université américaine	5,34	1,65	5,79	1,41	4,67	<0,001	0,34
Intentions comportementales :							
<u>Sauter des classes</u>							
Collège Mohawk	2,57	1,61	2,10	1,34	6,01	<0,001	0,30
Collège canadien	2,55	1,71	2,23	1,53	2,13	0,03	0,17
Université canadienne	2,41	1,37	2,11	1,37	2,86	0,005	0,24
Université américaine	1,85	1,16	1,56	0,81	3,83	<0,001	0,28
Intentions comportementales :							
<u>Songer à décrocher</u>							
Collège Mohawk	3,24	1,88	2,43	1,53	8,28	<0,001	0,42
Collège canadien	3,35	1,96	2,61	1,68	4,56	<0,001	0,37
Université canadienne	3,24	1,85	2,74	1,64	4,05	0,001	0,33
Université américaine	2,68	1,61	2,26	1,45	4,19	<0,001	0,31
Sincérité de la lettre							
Collège Mohawk	3,78	1,67	4,89	1,49	11,19	<0,001	0,56
Collège canadien	3,88	1,78	4,86	1,57	5,83	<0,001	0,47
Université canadienne	3,29	1,49	4,80	1,45	9,43	<0,001	0,78
Université américaine	3,43	1,75	5,11	1,34	11,49	<0,001	0,84

Différences selon les caractéristiques institutionnelles

Nous voulions déterminer si les caractéristiques des établissements d'enseignement (collège offrant des programmes de deux ans et de trois ans comparé à une université offrant des programmes de quatre ans; établissement canadien comparé à un établissement américain) pouvaient expliquer les tendances dans l'ensemble des établissements. Pour ce faire, nous avons inspecté visuellement les moyennes et les ampleurs des effets.

En général, les constatations étaient extrêmement robustes, et des différences significatives dans les résultats anticipés sont apparues pour chaque résultat à chaque établissement. Pour plusieurs résultats, les ampleurs des effets étaient même assez semblables d'un établissement à l'autre. Par exemple, en ce qui concernait le sentiment de honte, l'ampleur de l'effet variait seulement de $d = 0,24$ à $d = 0,38$. Pour ce qui était du décrochage envisagé, cette ampleur variait seulement de $d = 0,31$ à $d = 0,42$.

Par conséquent, les caractéristiques institutionnelles ne semblaient pas expliquer de nombreuses tendances dans les établissements. Les effets n'étaient pas systématiquement plus importants ou plus faibles dans les établissements canadiens que dans les établissements américains ni dans les collèges que dans les universités. La seule généralisation qui semblait se maintenir était que les étudiants dans les universités ont exprimé des émotions anticipées plus extrêmes en réponse à la lettre ordinaire (plus de honte, moins d'espoir). Une explication partielle pourrait être la différence dans l'âge moyen constatée dans notre échantillon de membres de la population collégiale par rapport à celui des étudiants universitaires. Comme les étudiants faisant partie des échantillons des collèges sont considérés comme des « étudiants adultes », cette population d'étudiants possède peut-être plus d'expérience sur le plan scolaire et est peut-être moins sensible aux résultats de rendement scolaire en général. Il se peut que les étudiants faisant partie des échantillons universitaires, qui étaient en moyenne cinq ans plus jeunes que ceux des échantillons collégiaux, aient réagi davantage sur le plan émotionnel aux résultats de rendement scolaire, sans doute parce qu'ils sont moins familiers avec les difficultés scolaires.

Conclusions tirées des tests comparatifs des étudiants

Dans l'ensemble, les résultats des tests comparatifs des étudiants ont révélé que ceux-ci réagissaient de façon plus productive après avoir imaginé recevoir des avis psychologiquement sensibles plutôt que des avis ordinaires. C'était le cas pour chaque résultat évalué dans les quatre établissements. Cela dit, l'ampleur des effets variait. Bon nombre d'entre eux se rapprochaient du tiers d'un écart-type. Toutefois, les effets des intentions sur le plan comportemental étaient souvent plus faibles, se rapprochant du quatrième ou du cinquième d'un écart-type. L'effet moyen le plus important concernait la sincérité de la lettre; la lettre psychologiquement sensible était considérée comme les deux tiers d'un écart-type plus sincère que la lettre ordinaire.

L'étude décrite ici a été conçue, en partie, pour jeter un regard sur les résultats obtenus dans le cadre de l'étude précédente auprès des étudiants pendant la phase I, durant laquelle la lettre psychologiquement sensible a permis d'améliorer certains résultats positifs, mais n'a pas modifié les résultats négatifs chez les étudiants au Collège Mohawk qui n'avait pas eu un bon rendement scolaire par le passé. En utilisant un échantillon plus puissant d'étudiants n'ayant pas d'expérience antérieure particulière dans ce sens, nous avons constaté des effets à la fois sur les résultats positifs et négatifs. Cela dit, il convient de souligner que, dans la présente étude, les effets sur l'espoir sont environ le double de ceux sur la honte — contrairement aux recherches antérieures, où l'ampleur des effets est habituellement plus grande dans le cas des résultats négatifs que des résultats positifs. Cela peut avoir un lien avec les particularités des lettres elles-mêmes. Par exemple, la lettre ordinaire qui a été utilisée ici cause peut-être moins de honte que les autres lettres ordinaires utilisées dans d'autres études semblables. Ou peut-être que la lettre psychologiquement sensible manque un élément particulièrement efficace pour réduire la honte.

Discussion et conclusion

À la fin du TCÉ, on a invité les étudiants à répondre à une question ouverte finale : « S'il y a quelque chose que vous aimeriez partager avec l'équipe de recherche au sujet de notre étude (y compris toute difficulté technique que vous avez rencontrée ou autre), veuillez l'inscrire dans la boîte. » La réponse d'un étudiant à cette invite souligne l'importance et l'impact de cette recherche : « Quelle étude intéressante qui me touche de près, j'espère que vous pouvez apporter le changement et faire comprendre la nécessité d'être plus sincère pendant une période stressante durant les [études]. » Que cet étudiant ait fourni une réponse aussi authentique et positive au sujet de l'étude et, plus précisément, au sujet des communications psychologiquement sensibles atteste, à notre avis, du pouvoir de cette approche et du désir chez les étudiants qu'elle soit adoptée.

Dans la dernière section, nous résumons les constatations découlant du TCÉ par rapport à nos questions de recherche et discutons de l'incidence de ces constatations sur les politiques et les pratiques des établissements, ainsi que de l'orientation des futures recherches.

Résumé et constatations

Notre première question de recherche était la suivante :

- Comment différents types de lettres d'avis indiquant que le rendement d'un étudiant est insatisfaisant (lettre ordinaire ou lettre psychologiquement sensible) influencent-ils les sentiments, les comportements et le rendement scolaire des étudiants?

Nos constatations ayant trait au TCÉ ont démontré que, dans un ensemble divers d'établissements, les lettres psychologiquement sensibles ont un effet positif sur chacune des émotions mesurées. Les avis psychologiquement sensibles peuvent réduire le sentiment de honte des étudiants et accroître leur sentiment d'espoir. Fait important, ces résultats améliorés se reflètent également dans les intentions sur le plan comportemental : Les étudiants s'attendent à réagir de façon plus productive aux lettres psychologiquement sensibles qu'aux lettres ordinaires, en étant plus susceptibles de communiquer avec les professeurs et de chercher à obtenir du tutorat et moins susceptibles de sauter les cours ou de songer à décrocher. Les lettres psychologiquement sensibles ont également eu un effet positif sur la sincérité perçue de l'établissement par les étudiants. Nos recherches antérieures, publiées durant la phase I de ce projet, ont également montré que les lettres psychologiquement sensibles pouvaient avoir un effet sur les résultats scolaires. Nous continuons d'examiner les données à ce sujet et prévoyons rendre compte de ces résultats dans un prochain rapport.

La recherche décrite ici étend la recherche sur les lettres de mise en probation psychologiquement sensibles aux établissements d'enseignement supérieur canadiens et aux établissements offrant des programmes de

deux et de trois ans et a fourni des résultats très semblables à ceux d'études antérieures menées dans des établissements offrant des programmes de quatre ans aux États-Unis. L'ampleur comparativement plus grande des effets sur l'espoir que sur la honte ressort comme une différence : Des recherches futures pourraient déterminer si ces différences sont attribuables aux stimuli particuliers utilisés (basés sur les lettres utilisées au Collège Mohawk) et, dans l'affirmative, quels aspects précis de ces stimuli donnent ce résultat.

Notre deuxième question de recherche était formulée comme suit :

- Les effets des avis psychologiquement sensibles varient-ils d'un établissement à l'autre?

Nos constatations portent à croire qu'il existe une grande similitude entre les résultats obtenus quant aux réactions anticipées des étudiants à la lettre psychologiquement sensible dans les quatre établissements d'enseignement qui ont participé à cette étude. Même si les taux moyens de réponse variaient quelque peu d'un établissement à l'autre, la cohérence de la nature des effets et — dans de nombreux cas — l'ampleur des effets pour un résultat particulier étaient frappantes. Bien que seulement quatre établissements d'enseignement aient participé à cette étude, les États-Unis et le Canada y étaient représentés et elles comprenaient des collèges communautaires et des universités. Les étudiants participants étaient relativement variés. Les données de la présente étude n'incluaient pas de résultats obtenus dans un collège communautaire offrant des programmes de deux ou de trois ans aux États-Unis. Nous travaillons activement avec deux établissements de ce genre et espérons ajouter ces données à un futur rapport.

Répercussions sur le plan concret

Shannon Brady et ses partenaires de recherche à l'Université Stanford et au College Transition Collective ont mis au point une intervention à faible coût qui fournit de solides preuves et le potentiel de contribuer considérablement à la réussite, à la persévérance et au bien-être des étudiants. Le rapport de la phase I de notre étude sert d'introduction au processus de création de lettres psychologiquement sensibles informant les étudiants de leur rendement scolaire. Nous savons maintenant que cette intervention se répète dans différents établissements — dans les collèges de l'Ontario et dans les universités au Canada et aux États-Unis. Nous espérons que le présent rapport de la phase II de notre étude inspirera d'autres personnes à réfléchir à leurs pratiques de communication existantes et à développer des communications institutionnelles psychologiquement sensibles pour leurs étudiants.

Le présent rapport s'ajoute aux travaux antérieurs sur cette intervention et continue de démontrer que la communication institutionnelle — ce que nous disons, comment nous le disons et comment le message est reçu par les étudiants — est complexe et nécessite une certaine prudence et une attention réfléchie, surtout lorsque nous communiquons avec les étudiants à des moments cruciaux de leur expérience scolaire. Cet ensemble croissant de recherches montre qu'il existe un processus qui permet de créer des lettres psychologiquement sensibles qui sont perçues par les étudiants comme plus sincères et plus positives et qui suscitent des émotions plus positives et se traduisent par des comportements plus productifs. Bref, pour le

corps professoral et les administrateurs préoccupés par la satisfaction, l'engagement et la réussite des étudiants, la création de lettres de rendement scolaire psychologiquement sensibles est une pratique prometteuse.

Il est possible qu'il y ait d'autres scénarios permettant d'appliquer les leçons tirées de cette recherche. Le contenu du présent rapport crée une excellente occasion d'offrir du perfectionnement professionnel aux personnes qui participent à l'élaboration des communications de l'établissement, c'est-à-dire au personnel s'occupant des admissions et de l'aide financière, aux conseillers pédagogiques et aux membres de l'administration et du corps professoral. Bien qu'elles n'aient pas encore été mises à l'essai, il est concevable que d'autres lettres, qui pourraient être considérées comme renfermant de mauvaises nouvelles ou perçues négativement par les étudiants, puissent bénéficier d'un tel processus. Dans le cas du personnel responsable du recrutement et des admissions, les lettres concernant les conditions préalables manquantes ou offrant l'inscription à des programmes de deuxième choix pourraient constituer une piste à explorer. De même, les membres du corps professoral et les conseillers pédagogiques qui envoient des courriels d'« alerte précoce » en raison de cours manqués ou de faibles notes aux devoirs initiaux pourraient trouver qu'il s'agit d'un processus utile. Le Bureau de la conduite des étudiants offre une autre possibilité de recherche et de mise en application, car il envoie souvent des lettres aux étudiants pour les informer des comportements problématiques. Une telle approche conçue selon le processus décrit dans le premier rapport pourrait être utile.

Nous prévoyons poursuivre cet important travail au Collège Mohawk en révisant et en créant d'autres communications institutionnelles psychologiquement sensibles. L'harmonisation des communications clés de l'établissement avec le processus utilisé pour créer des communications psychologiquement sensibles peut aider à accroître le nombre des inscriptions, la participation aux services de soutien et la persévérance scolaire, ainsi qu'à améliorer les perceptions des étudiants à l'égard de l'établissement. En outre, la création d'un soutien interne et la sensibilisation à ces processus augmenteront l'effet de cette théorie sur la culture globale au Collège Mohawk.

Bien que la phase II ait continué de mettre l'accent sur l'utilisation interinstitutionnelle du TCÉ, nous nous sommes également livrés à d'autres activités — comme la tenue d'un atelier sur la création et l'évaluation de communications psychologiquement sensibles à des groupes internes et externes — afin d'établir de solides partenariats de recherche et de diffuser les connaissances et les compétences que nous avons acquises dans le cadre de ce projet financé par le COQES. Nous prévoyons poursuivre ces activités pour renforcer les partenariats existants et en favoriser de nouveaux, tant à l'interne qu'à l'externe, de sorte à étendre l'impact de cette importante recherche.

Orientations de la recherche future

Nous avons discuté d'un certain nombre de possibilités de recherches futures tout au long du présent rapport, comme la réalisation d'études supplémentaires qui comprennent un plus grand nombre d'étudiants

issus d'un groupe plus vaste et plus varié d'établissements. Nous avons également mentionné un certain nombre de domaines où nous poursuivons activement nos recherches, dont l'analyse continue des résultats scolaires des étudiants au Collège Mohawk et le soutien fourni à deux collèges communautaires américains pour reproduire la présente étude. Ces nouvelles données nous donnent l'occasion d'examiner d'autres questions en lien avec les réponses des étudiants aux avis de rendement scolaire, ce qui nous permet de mieux comprendre l'incidence des avis de rendement scolaire psychologiquement sensibles au Collège Mohawk auprès de différentes populations d'étudiants.

Nos données révèlent certaines différences entre les collèges communautaires et les universités qui sont intéressantes et qu'il pourrait être utile d'examiner davantage. Cela pourrait se faire au moyen d'une variété d'approches, y compris des sondages de suivi, des groupes de discussion et peut-être une analyse des lettres sur la mise en probation utilisées par chaque établissement d'enseignement participant. Cela pourrait aider à mieux comprendre les expériences générales des étudiants qui ont déjà reçu de telles lettres.

Un autre groupe qui peut avoir une réaction différente à une mise en probation scolaire est celui des étudiants qui ont déjà eu recours à des services de soutien scolaire. Des recherches futures pourraient explorer cette variable en ajoutant une question à l'enquête qui porte sur le recours antérieur des étudiants à ces services. La collecte d'information qui explique comment différents sous-ensembles de populations d'étudiants interprètent le processus de mise en probation scolaire permettrait d'élaborer des communications ciblées en réponse aux difficultés scolaires.

À l'avenir, il importe de déterminer si ces résultats diffèrent systématiquement en fonction de facteurs liés aux étudiants ou de facteurs liés aux établissements d'enseignement. Des échantillons plus importants provenant de chaque établissement d'enseignement et d'une plus grande variété d'établissement d'enseignement et de divers endroits au Canada et aux États-Unis nous permettraient d'analyser les données démographiques et de procéder à une analyse plus approfondie des répercussions des avis psychologiquement sensibles chez des groupes particuliers d'étudiants. Bien que les recherches antérieures n'aient pas révélé de modulation des résultats selon les caractéristiques démographiques des étudiants, il est possible que les étudiants qui s'identifient comme racialisés, qui ont un handicap, qui sont plus âgés, qui sont des étudiants collégiaux de première génération ou qui sont des étudiants étrangers réagissent différemment à ces lettres.

Le soutien assuré à d'autres établissements pour les aider à créer des lettres psychologiquement sensibles annonçant une mise en probation et puis l'exécution d'un test comparant l'effet sur les étudiants de ces lettres (comparativement aux lettres ordinaires), ajouterait non seulement du poids à la base de données probantes, mais pourrait également constituer une expérience d'apprentissage utile pour les membres du corps professoral et du personnel qui participent au processus. Ces activités, que nous avons entreprises dans le cadre des travaux de la phase II, se sont révélées être un excellent moyen de réunir divers membres du personnel à différents endroits dans la province et de chaque établissement d'enseignement pour en apprendre davantage sur une approche qui favorise la réussite des étudiants. À une époque où l'on fait la

promotion d'une « approche axée sur la réussite des étudiants à l'échelle du campus » en tant que pratique exemplaire, il s'agit d'un exemple pratique d'une façon concrète d'y parvenir. La poursuite de ces travaux avec les établissements partenaires nous permettra de mieux comprendre comment cette intervention peut avoir un effet d'entraînement à l'échelle d'un établissement d'enseignement, ce qui pourrait avoir des répercussions positives sur la réussite, la persévérance et l'engagement des étudiants.

Bibliographie

- Brady, S. T., Fotuhi, O., Gomez, E., Cohen, G. L., Urstein, R., et Walton, G. M. (à paraître) A scarlet letter? Revising institutional messages about academic probation can mitigate students' feelings of shame and stigma.
- Brady, S. T., Kroeper, K. M., Henderson, A. G., Li, X. A., Ozier, E., Blodorn, A., Krol, N., Mathias, K., et Walton, G. M. *Message intended is not message received: Shame, stigma, and disengagement in the academic probation notification process*. Exposé présenté lors de la conférence sur la recherche à l'automne 2017 de l'Association for Public Policy Analysis and Management, à Chicago, IL, 2017.
- Lindo, J. M., Sanders, N. J., et Oreopoulos, P. Ability, gender, and performance standards: Evidence from academic probation. *American Economic Journal: Applied Economics*, 2010, 2(2), 95–117.
- Major, B., et Schmader, T. Coping with stigma through psychological disengagement. In J. K. Swim et C. Stangor (Éditeurs), *Prejudice : The target's perspective* (pp. 219–241). San Diego, Academic Press, 1998.
- Schmader, T., et Lickel, B. The approach and avoidance function of guilt and shame emotions: Comparing reactions to self-caused and other-caused wrongdoing. *Motivation and Emotion*, 2006, 30(1), 42–55. <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9006-0>
- Schudde, L., et Scott-Clayton, J. Pell grants as performance-based scholarships? An examination of satisfactory academic progress requirements in the nation's largest need-based aid program. *Research in Higher Education*, 2016, 57(8), 943–967. <https://doi.org/10.1007/s11162-016-9413-3>
- Stone, J. Battling doubt by avoiding practice: The effects of stereotype threat on self-handicapping in white athletes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2002, 28(12), 1667–1678. <https://doi.org/10.1177/014616702237648>
- Tangney, J. P., Miller, R. S., Flicker, L., et Barlow, D. H. Are shame, guilt, and embarrassment distinct emotions? *Journal of Personality and Social Psychology*, 1996, 70(6), 1256–1269.
- Waltenbury, M., Brady, S., Gallo, M., Redmond, N., Draper, S., et Fricker, T. Academic probation: Evaluating the impact of academic standing notification letters on students (Interim Report). Toronto, Ontario, Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, 2018. Voir : http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Formatted_ARC_Mohawk.pdf.

