

# LASSI: POUR ÉVALUER HABILITÉS ET STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE

L'auteur remercie M. Casgrain qui a effectué une première traduction française de ce texte et Fanny Kingsbury qui, par la suite, a apporté un soutien à la rédaction de la version finale du texte.

On le sait, faire réussir davantage d'étudiants est au cœur des préoccupations des cégeps. Cependant, le financement des projets visant l'accroissement tant souhaité des taux de réussite est souvent problématique, tout comme le financement des projets dont le but est de rehausser les taux de persévérance dans les études et les taux d'obtention du diplôme collégial. Dans ce contexte, on est en droit de se demander comment utiliser, et de la façon la plus pertinente, les précieuses ressources des cégeps afin d'atteindre ces objectifs.

D'après une expérience menée au Cégep Champlain-St. Lawrence, il est possible d'identifier, dès leur admission, les étudiants qui risquent d'échouer, ce qui permet de fournir à ces derniers dès le début de leur parcours collégial les ressources dont ils ont besoin pour mieux réussir leurs études.

Pour identifier rapidement les étudiants à risque, nous aurions pu, comme plusieurs cégeps l'ont fait jusqu'à maintenant, utiliser l'*Inventaire des acquis précollégiaux* (IAP) (Garceau et Larose, 2003). Le fait que l'IAP soit utilisé dans 18 cégeps témoigne en effet de façon éloquente de ses mérites et de son utilité. Toutefois, il nous apparaît nécessaire que l'IAP soit utilisé par des professionnels qui sont formés à la relation d'aide, par exemple les conseillers

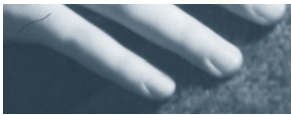
GILLES L. TALBOT  
Professeur de philosophie  
Cégep Champlain-St. Lawrence

en orientation, les psychologues ou les aides pédagogiques individuels (API). Dans un petit cégep comme le nôtre, il était ainsi difficile d'adopter l'IAP: le service d'API n'existe tout simplement pas et les autres professionnels spécialistes de la relation d'aide sont déjà fort sollicités.

Nous nous sommes donc tournés vers un outil pouvant être utilisé en ligne par les étudiants eux-mêmes, soit le test LASSI (*Learning and Study Strategies Inventory*) de Weinstein, Palmer et Schulte (1987). Ce test évalue les points forts et les faiblesses des étudiants en matière de stratégies d'apprentissage. À l'aide de cet outil se concentrant sur des variables cognitives comme la motivation, l'anxiété et les capacités de concentration ainsi que de gestion du temps, on peut donc identifier dès leur inscription au collégial les groupes d'étudiants à risque, c'est-à-dire ceux qui présentent des faiblesses préexistantes au regard de leurs habiletés et de leurs stratégies d'étude. La force du LASSI repose sur l'importance qu'il accorde au processus d'apprentissage plutôt qu'aux résultats de l'apprentissage: le fait de demander aux enseignants ou à des pairs d'aider les étudiants à se concentrer sur l'action et le processus plutôt que sur les performances plaît effectivement tant aux enseignants qu'aux pairs aidants et aux étudiants (Talbot, 1996).

*Il est possible d'identifier, dès leur admission, les étudiants qui risquent d'échouer, ce qui permet de fournir à ces derniers dès le début de leur parcours collégial les ressources dont ils ont besoin pour mieux réussir leurs études.*

Notre enquête initiale sur le LASSI (Talbot, 1994) suggère que le test est suffisamment valide et fiable pour être utilisé, contrairement à ce qu'indiquent les conclusions de certains auteurs (Nist *et al.*, 1990; Ickes et Fraas, 1990). En effet, les concepts du LASSI semblent valables (Olaussen et Braten, 1998; Obiekwe, 2000), bien que les explications concernant ses structures sous-jacentes fassent l'objet d'un débat (Nist *et al.*, 1990; Olejnik et Nist, 1992; Murphy et Alexander, 1998) et que certains chercheurs soulèvent des questions de validité (Eldredge, 1990) ainsi que de normes (Mealey, 1988). Les travaux de Hulick et Higginson (1989) sur l'identification des étudiants à risque et la planification d'interventions rapides font ainsi la preuve, à partir d'une étude menée auprès de 514 étudiants de première année de la Murray State University (Kentucky), que le LASSI permet de distinguer les étudiants qui ont adopté des stratégies assurant leur réussite scolaire de ceux qui, au contraire, présentent des caractéristiques pouvant les rendre à risque. Selon les auteurs, lorsque le score obtenu au LASSI quant à l'attitude, à la gestion du temps et à l'anxiété est inférieur à la moyenne, les étudiants trouvent la vie collégiale plus difficile. Les auteurs indiquent aussi que les étudiants semblent mieux réussir leurs études supérieures lorsqu'on leur administre le LASSI dès l'école secondaire: ceux-ci auraient ainsi plus de temps pour réfléchir aux stratégies qu'ils ont adoptées et aux moyens de changer celles qui sont moins adéquates au regard de leur réussite future. Ces travaux montrent au bout du compte qu'il est possible et souhaitable de demander aux étudiants de réfléchir à leur comportement antérieur et de faire le



lien entre les résultats du LASSI sur les habiletés d'étude et les tâches qu'ils auront à accomplir dans leurs études supérieures. Cette conclusion est d'ailleurs confirmée par nos travaux antérieurs (Talbot, 1996), ce qui nous a incités à expérimenter le LASSI dans notre cégep.

En effet, à l'automne 2001, 331 étudiants de première session du Cégep Champlain-St. Lawrence ont été soumis au test LASSI dès leur inscription. Ils ont alors pris environ 30 minutes pour compléter le test en ligne. Nous n'avons pas traité immédiatement les données ainsi recueillies, préférant attendre que la cohorte soumise au LASSI suive son parcours collégial normalement.

À la fin de la session d'automne 2003, les étudiants ont été répartis en quatre catégories selon les résultats scolaires obtenus dans la réalité :

- abandon ou changement d'institution alors que l'étudiant réussissait;
- abandon ou changement d'institution alors que l'étudiant échouait;
- étudiant ayant obtenu son diplôme;
- étudiant toujours inscrit et en voie d'obtenir son diplôme.

Comme on peut le constater dans le tableau suivant, des 331 étudiants ayant subi le test cinq sessions auparavant, 13,29 % avaient quitté le cégep alors qu'ils étaient en situation d'échec (44 étudiants), 18,73 % alors qu'ils réussissaient (62 étudiants), 33,53 % avaient obtenu leur diplôme dans les délais habituels (111 étudiants) et 34,44 % poursuivaient toujours leurs études (114 étudiants).

### CLASSEMENT DES ÉLÈVES SELON LES RÉSULTATS AU TEST LASSI

	Nombre d'élèves:331	%
Abandon alors qu'ils étaient en situation d'échec	44	13,29 %
Abandon alors qu'ils réussissaient	62	18,73 %
Obtention du diplôme dans les délais habituels	111	33,53 %
Poursuivent encore leurs études	114	34,44 %

Lorsque nous avons croisé ces résultats avec ceux prédits avec le LASSI administré cinq sessions plus tôt, nous avons constaté que le test avait permis d'identifier correctement 36,4 % des étudiants qui ont abandonné le cégep alors qu'ils réussissaient leurs cours, 50 % des étudiants qui ont abandonné le cégep alors qu'ils subissaient des échecs, 54,1 % des étudiants ayant obtenu leur diplôme et seulement 21,1 % des étudiants poursuivant toujours leurs études collégiales.

Lorsque l'on cible seulement les deux grands groupes que constituent les étudiants qui échouent et ceux qui sont diplômés, on s'aperçoit que le classement établi à la lumière du LASSI administré cinq sessions plus tôt est juste dans respectivement 64,5 % et 71,2 % des cas. On peut donc dire que le LASSI permet assez bien de prédire quels étudiants obtiendront ou pas leur diplôme cinq sessions plus tard. Plus intéressant encore, nous avons observé que le classement obtenu à l'aide du LASSI était

validé, dans les mêmes proportions, dès la fin de la première session et même dès la huitième semaine de cours de la première session. En effet, comme les étudiants du Cégep Champlain-St. Lawrence sont soumis à des évaluations sommatives à la mi-session, nous avons pu comparer les résultats obtenus à cette occasion et les taux de réussite ou d'échec que le LASSI permettait d'anticiper. Parmi les facteurs pris en compte dans le LASSI, il nous apparaît que les plus révélateurs à l'égard d'une éventuelle réussite ou d'un éventuel échec relèvent de problèmes liés aux évaluations, à la motivation, à l'anxiété, à la concentration et à l'attitude.

À la lumière du LASSI, nous pouvons donc identifier, dès leur admission, les étudiants qui ont besoin d'aide. Cette identification n'est toutefois pas suffisante pour que la situation change. Il nous incombe en effet de mettre en place des mesures qui soutiennent les étudiants qui n'ont pas encore développé les habiletés ou les attitudes essentielles à la poursuite efficace d'études collégiales.

*Lorsque l'on cible seulement les deux grands groupes que constituent les étudiants qui échouent et ceux qui sont diplômés, on s'aperçoit que le classement établi à la lumière du LASSI administré cinq sessions plus tôt est juste dans respectivement 64,5 % et 71,2 % des cas.*

Les expériences menées au Cégep Champlain-St. Lawrence indiquent toutefois que seule la participation volontaire des étudiants aux mesures de soutien leur permet d'en retirer des bénéfices, qui ne persistent malheureusement pas au-delà de la session pendant laquelle les étudiants reçoivent ce soutien. ●



## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ELDREDGE, J. L., «Learning and Study Strategies Inventory – High School Version (LASSI-HS) (Test Review)», *Reading and Communication Skills*, vol. 34, n° 2, 1990, p. 146-149.

GARCEAU, O. et S. LAROSE, *Inventaire des acquis précollégiaux (IAP)*, Rapport des travaux de normalisation pour le réseau des cégeps, Sainte-Foy, Cégep de Sainte-Foy, 2003.

HULICK, C. et B. HIGGINSON, *The Use of Learning and Study Strategies by College Freshmen*, conférence présentée à la rencontre annuelle de la Mid-South Educational Research Association, Little Rock, Arkansas, novembre 1989, (ERIC ED314-971).

ICKES, C. et J. W. FRAAS, *Study Skills Differences Among High-Risk College Freshmen*, conférence présentée à la rencontre annuelle de la Mid-Western Educational Research Association, Chicago, Illinois, octobre 1990, p. 17-20 (ERIC ED329-166).

MEALEY, D. L., «Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) Test Review», *Journal of Reading*, n° 31, 1988, p. 382-385.

MURPHY, P. K. et P. ALEXANDER, «Using the Learning and Study Strategies Inventory - High School Version with Singaporean Females: Examining Psychometric Properties», *Educational and Psychological Measurement*, vol. 58, n° 3, juin 1998, p. 493-510.

NIST, S. L., D. L. MEALY, M. L. SIMPSON et R. KROC, «Measuring the Affective and Cognitive Growth of Regularly Admitted and Developmental Studies Students Using the Learning and Study Strategies Inventory (LASSI)», *Reading Research and Instruction*, vol. 30, n° 1, automne 1990, p. 44-49.

OBIEKWE, J. C., *The Latent Structures of the Learning and Study Strategies Inventory (LASSI): A Comparative Analysis*, conférence présentée à la rencontre annuelle de l'American Educational Research Association, New Orleans, Louisiane, avril 2000, p. 24-28.

OLAUSSEN, B. S. et I. BRATEN, «Identifying Latent Variables Measured by the Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) in Norwegian College Students», *Journal of Experimental Education*, vol. 67, n° 1, 1998, p. 82-96.

OLEJNIK, S. et S. L. NIST, «Identifying Latent Variables Measured by the Learning and Study Strategies Inventory (LASSI)», *Journal of Experimental Education*, vol. 60, n° 2, 1992, p. 151-159.

TALBOT, G. L., *The Assessment of Student Study Skills and Learning Strategies to Prepare Teacher for Academic Advising Tasks, or the Pre-validation of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*, *Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) and Test of Reactions and Adaptation to College (TRAC)*, Sainte-Foy, Cégep Champlain-St. Lawrence, 1994, (ERIC ED372-035).

TALBOT, G. L., *Self-regulated Learning, Effort Awareness and Management in College Students: Are they Aware of how they Act on Learning Tasks and their Learning Skills?*, Sainte-Foy, Cégep Champlain-St. Lawrence, 1996, (ERIC ED391-798).

WEINSTEIN, C., D. R. PALMER et A. C. SCHULTE, *Learning and Study Strategies Inventory (LASSI)*, Clearwater, Florida, H&H Publishing Co., 1987.

Gilles L. TALBOT est professeur de philosophie au Cégep Champlain-St. Lawrence depuis 30 ans.

gtalbot@slc.qc.ca

## DANS LE PROCHAIN NUMÉRO...

### UN DOSSIER SUR L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ

Quelle devrait être la contribution du système éducatif dans le développement d'une citoyenneté responsable ?

La **citoyenneté** peut être définie comme «la capacité de *vivre ensemble* dans une société démocratique, pluraliste, ouverte sur le monde, mais davantage encore, comme la capacité de *construire ensemble* une société juste et équitable» (CSE, 1998). Il s'agit donc de développer des qualités, des attitudes, des comportements et des connaissances favorables au développement d'un espace civique qui permette de concilier le respect des particularités et le partage de valeurs communes et qui prépare chaque personne à s'engager activement dans la société.

Je vous invite à communiquer avec moi ou m'informer d'aspects de ce thème qui vous intéressent.

Marielle Pratte rédactrice en chef

mpratte@cegep-fxg.qc.ca