

L'évaluation des mesures d'aide à la réussite

1. Conditions d'efficacité d'une mesure d'aide
2. Démarche générale d'évaluation d'une mesure d'aide

Avril 2005



Carrefour
de la réussite
au collégial

Travaux de secrétariat

Julie Desormeaux

Révision linguistique

Rolande LeBlanc Vadeboncœur

On peut reproduire ce document à condition d'en mentionner la source et les auteurs. Il est interdit de le modifier sans autorisation.

Pour ne pas alourdir le texte, le masculin est utilisé à titre épïcène.

Le **Carrefour de la réussite au collégial**, mis sur pied par la Fédération des cégeps, vise à soutenir les cégeps dans la mise en œuvre de leurs plans de réussite. Organisation de conférences, colloques, ateliers thématiques, rencontres régionales, soutien au développement d'outils de dépistage et de diagnostic sont autant de moyens choisis pour ce faire.

Ce document s'inscrit dans la catégorie « développement d'outils ». Mais il ne s'agit plus ici de dépistage et de diagnostic, mais d'évaluation des mesures d'aide. Il se divise en deux parties bien distinguées, mais reliées :

- Les conditions d'efficacité d'une mesure d'aide à la réussite;
- Une démarche générale et instrumentée d'évaluation des mesures d'aide à la réussite (publication prévue pour décembre 2005).

Il a été élaboré par un groupe de travail composé des six personnes suivantes :

M^{me} Marie Blain, conseillère pédagogique au Collège de Rosemont
M^{me} Line Chouinard, conseillère pédagogique au Cégep de Chicoutimi
M^{me} Sylvie Coutu, conseillère pédagogique au Cégep de Victoriaville
M. Claude Gagnon, chargé de projets pour le Carrefour de la réussite au collégial
M. Pierre Matteau, chargé de projets pour le Carrefour de la réussite au collégial
M. Jean-Paul Michaud, chargé de projets pour le Carrefour de la réussite au collégial

Le Carrefour de la réussite au collégial tient à remercier le Collège de Rosemont, le Cégep de Chicoutimi et le Cégep de Victoriaville pour avoir accepté que leurs conseillères pédagogiques participent aux travaux du comité.

Table des matières

INTRODUCTION	7
1. UNE CONCEPTION UTILE D'UNE MESURE D'AIDE.....	11
1.1 LE CONCEPT DE MESURE D'AIDE.....	12
1.2 UN DIAGNOSTIC, UNE ACTIVITÉ OU UN SERVICE NE SONT PAS DES MESURES D'AIDE.....	13
1.3 DES CONSÉQUENCES DE CETTE CONCEPTION SUR L'ÉVALUATION DES MESURES D'AIDE À LA RÉUSSITE.....	15
1.4 UN CHOIX INSTITUTIONNEL : UNE MESURE OU UN REGROUPEMENT DE MESURES.....	15
1.5 LA DESCRIPTION D'UNE MESURE D'AIDE	16
1.6 UNE DIVERSITÉ POTENTIELLE DE MESURES D'AIDE À LA RÉUSSITE	24
1.7 EN GUISE DE CONCLUSION : DES CHOIX INSTITUTIONNELS	25
2. LES CONDITIONS D'EFFICACITÉ D'UNE MESURE D'AIDE	27
2.1 DES CONDITIONS GÉNÉRALES D'EFFICACITÉ.....	27
2.2 LE CHOIX DES CONDITIONS D'EFFICACITÉ	28
2.3 LES CONDITIONS D'EFFICACITÉ : DU CONCEPT DE MESURE D'AIDE AUX CONDITIONS D'EFFICACITÉ	29
2.4 QUELQUES EXEMPLES D'UTILISATION DE LA LISTE DES CONDITIONS D'EFFICACITÉ PAR LES COLLÈGES.....	34
2.5 UN EXEMPLE DE MESURE D'AIDE ÉVALUÉE SELON LES CONDITIONS D'EFFICACITÉ.....	35
2.6 UN DÉFI : STIMULER L'ENGAGEMENT	36
Des moyens pour stimuler L'ENGAGEMENT DES ENSEIGNANTS dans des MESURES D'AIDE À LA RÉUSSITE	37
Sous l'angle de l'obstacle ou du problème	37
Sous l'angle du projet.....	37
Sous l'angle de l'engagement des enseignants.....	37
Sous l'angle des moyens coordonnés.....	38
— Quant aux ressources	38
— Quant aux compétences.....	38
— Quant à la coordination du projet.....	38
Sous l'angle des résultats.....	38
Sous l'angle du suivi du projet.....	38
2.7 EN GUISE DE CONCLUSION	39
ANNEXE 1	
Analyse d'interventions souvent considérées comme des mesures d'aide.....	41
ANNEXE 2	
Des typologies de mesures d'aide	47
1. Typologie fondée sur les difficultés des étudiants.....	49
2. Typologie fondée sur la chronologie du cheminement scolaire de l'étudiant..	51
3. Typologie fondée sur la situation scolaire visée par la mesure d'aide	53
4. Typologie fondée sur les personnes auxquelles elles s'adressent	56

ANNEXE 3

Exemples de mesures d'aide à la réussite illustrant leur diversité	59
1. Nom de la mesure d'aide à la réussite : Atelier d'aide à la réussite de l'Épreuve uniforme de français (EUF)	61
2. Nom de la mesure d'aide à la réussite : Métier étudiant — 4 ^e et 5 ^e secondaire	63
3. Nom de la mesure d'aide à la réussite : Aide aux étudiants — changement de programme	65
4. Nom de la mesure d'aide à la réussite : Mentorat pour les élèves de l'équipe masculine de basketball	67

ANNEXE 4

Un exemple de vérification des conditions d'efficacité d'une mesure d'aide à la réussite : le calcul de dose en soins infirmiers	69
--	----

ANNEXE 5

Tableau des conditions d'efficacité d'une mesure d'aide à la réussite :	79
Format « liste de vérification »	79

INTRODUCTION

C'est pour répondre à des besoins maintes fois exprimés par les collègues particulièrement au cours des deux dernières années que le bureau de direction du Carrefour de la réussite au collégial a inscrit à son plan de travail 2004-2005 la question de l'évaluation de l'efficacité des mesures d'aide. Ce n'est pas la première fois que le Carrefour s'intéresse à ce sujet. Déjà, au cours des années précédentes, il avait commandé au Groupe Qualité un répertoire¹ d'indicateurs² sur la qualité de l'enseignement supérieur collégial. Il a continué dans la même veine l'an dernier en confiant à une chargée de projet une recherche sur le rôle des indicateurs dans l'évaluation des mesures d'encadrement³. C'est donc dans une perspective de continuité que le Carrefour a poursuivi ses travaux en cherchant à aller plus loin dans l'instrumentation à fournir aux collègues dans leur démarche d'évaluation de leurs mesures d'aide à la réussite.

Le mandat

Pour ce faire, il a formé un groupe de travail à qui il a confié un double mandat, à savoir :

- a) *produire à l'intention des collègues un document définissant les conditions d'efficacité des différentes mesures d'aide*
- b) *produire à l'intention des collègues un document présentant une démarche générale et instrumentée d'évaluation de l'efficacité des mesures d'aide*

On peut se demander pourquoi le Carrefour a choisi d'établir deux mandats. Pourquoi tout simplement ne pas se concentrer sur l'élaboration d'une démarche type d'évaluation de l'efficacité des mesures d'aide et des instruments nécessaires à la conduite d'une telle démarche? Ne serait-ce pas là ce qui répondrait le mieux aux besoins des collègues?

L'évaluation de l'efficacité des mesures d'aide, même en pratiquant la simplicité volontaire⁴, demeure un processus complexe, à cause particulièrement du nombre et de la nature des facteurs concernés. C'est un processus qui comporte de nombreux choix, qui nécessite de la rigueur dans la collecte et l'analyse des données et qui, en conséquence, se révèle exigeant en ressources et en temps. En outre, le nombre de mesures d'aide à la réussite mises de l'avant dans les collèges est tellement élevé qu'évaluer l'efficacité de chacune, séparément ou par groupe, se révèle une tâche pratiquement trop exigeante.

Ces deux constats ont amené le bureau de direction à soulever des questions préalables et à examiner d'autres avenues : un collègue a-t-il à évaluer toutes les mesures d'aide à la réussite qu'il a mises de l'avant? En lieu et place d'une telle évaluation, serait-il possible de s'assurer de

¹ Jean-Paul Dallaire, Bernard Demers et Jean-Yves Lescop, *Les indicateurs de l'enseignement supérieur*, Groupe Qualité, Télé-université, Université du Québec, décembre 2003, 193 p.

² Ce répertoire se présente aussi comme un répertoire d'outils permettant de mesurer les indicateurs.

³ Nathalie Prévost, *Le rôle des indicateurs dans l'évaluation des mesures d'encadrement*, version préliminaire, août 2004, 64 p.

⁴ L'application de l'expression de simplicité volontaire à la situation de l'évaluation de l'efficacité des mesures d'aide a été le fait de M^{me} Jacqueline T. Giard, lors de l'allocution de clôture des Journées d'échanges sur la réussite des 27 et 28 janvier 2005, organisées par le Carrefour de la réussite.

l'efficacité d'une mesure d'aide dès le départ, c'est-à-dire au moment même de sa conception et de son élaboration, et ce, en prenant un certain nombre de précautions?

C'est en poursuivant la réflexion dans cette direction que le premier mandat a été formulé. Cette tâche était aussi considérée comme étant préalable au mandat sur la démarche d'évaluation. Il s'agissait donc pour les membres du groupe de travail de produire un document dans lequel seraient identifiées les principales variables actives dans la mise en œuvre d'une mesure d'aide et où seraient déterminées des conditions d'efficacité pour chacune de ces variables.

Le Carrefour a vu dans la production d'un tel document de nombreux avantages pour les collèges tant sur le plan de l'élaboration des mesures d'aide que sur ceux de leur suivi et de leur évaluation. L'évaluation restera toujours quelque chose de relativement complexe et lourd. Aussi, prendre les moyens, dès le départ, de rendre ses mesures d'aide efficaces est apparu, sinon une alternative aux démarches d'évaluation, du moins une façon de procéder rigoureuse et réaliste qui facilitera leur évaluation subséquente.

La composition du groupe de travail

Le groupe de travail était composé de six personnes⁵, trois directement engagées dans le dossier de la réussite dans leur collège depuis trois ou quatre ans, et trois qui, sans être actuellement actives dans un collège, avaient l'expérience du milieu collégial et des démarches d'évaluation. Cette composition a permis, comme il était souhaité au départ, de partir de la situation concrète des collèges pour passer à une certaine modélisation et ensuite revenir à la validation du modèle avec des mesures réellement appliquées dans les collèges, effectuant ainsi un aller-retour profitable entre la pratique et la conceptualisation.

La démarche

Dès le début de ses travaux, le groupe de travail a jugé nécessaire de clarifier le concept de mesures d'aide. À l'examen d'un échantillon de plans de réussite, de la Banque informatisée des moyens adoptés par les collèges pour améliorer la réussite (BIMAC) et du rapport synthèse de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC), deux constats s'imposent :

- a) le grand nombre de mesures d'aide mis de l'avant dans les collèges, et
- b) la très grande diversité des mesures d'aide sous l'angle de leur nature et de leur ampleur.

Devant ces constats⁶, et devant le fait que tout ou presque était appelé mesure d'aide, il convenait de bien cadrer le concept de mesure d'aide en répondant à la question suivante :

⁵ De M^{mes} Marie Blain, conseillère pédagogique au Collège de Rosemont, Line Chouinard, conseillère pédagogique au Cégep de Chicoutimi, et Sylvie Coutu, conseillère pédagogique au Cégep de Victoriaville, et de MM. Claude Gagnon, Pierre Matteau et Jean-Paul Michaud, tous trois chargés de projet pour le Carrefour de la réussite au collégial.

⁶ Pour bien comprendre cette prolifération de mesures d'aide et leur grande variété, il est utile de se rappeler quelques éléments de contexte dans lequel les plans de réussite se sont imposés dans les collèges : des allocations supplémentaires pour lesquelles il fallait rendre des comptes; les réactions plutôt froides d'une bonne partie du personnel à l'utilisation d'indicateurs quantitatifs; le sentiment largement partagé que les discours officiels sur l'efficacité des collèges à partir des divers indicateurs quantitatifs étaient injustes en méconnaissant que, de tout temps, les collèges s'étaient préoccupés de la réussite de leurs élèves; l'obligation stratégique et politique d'avoir un « bon bilan » sinon en

— qu'est-ce qu'une « vraie » mesure d'aide?

En cours d'exercice, deux questions complémentaires se sont imposées :

- a) le terme de mesure d'aide devrait-il être réservé aux seules interventions auprès des élèves dits « à risque »?
- b) quelles sont les différences entre un service, une mesure d'aide et l'activité normale d'un collègue?

Si la réponse à la première va dans le sens de ce qui fait consensus dans le réseau, en considérant que le terme de mesure d'aide convient aussi bien aux interventions destinées à tous les élèves d'un collège qu'aux seuls élèves dits « à risque », les réponses à la seconde vont plutôt à l'encontre de certaines convictions ayant cours dans le réseau. Ainsi, à titre **d'exemple**, le groupe de travail considère qu'un centre d'aide **n'est pas** en soi une mesure d'aide, mais un **service** du collège offrant diverses mesures d'aide aux élèves. Cette position est développée au point 1.2, ainsi qu'à l'Annexe 1.

Deux remarques importantes et complémentaires sont de mise ici. Une première, ce serait une grave erreur de considérer le résultat de la clarification du concept auquel le groupe est parvenu comme un « dogme ». Il ne faut donc pas se laisser impressionner par l'expression « vraie mesure d'aide »; une mesure d'aide n'est pas « vraie » en soi, mais dans son contexte et dans le respect d'un nombre minimum d'attributs qui en définissent le concept. Ce qui est proposé dans la première partie de ce document est un instrument, non une philosophie. À titre d'instrument, on souhaite que cette proposition serve davantage à améliorer la qualité des mesures d'aide qu'à provoquer des discussions plus ou moins productives sur le caractère « vrai » ou « plus ou moins vrai » d'une mesure d'aide. La seconde remarque va dans le même sens : il n'est pas si important **dans le quotidien des collègues** qu'une mesure d'aide « passe le test » d'être une « vraie » mesure, (s'il le veut, un collègue peut bien considérer ses centres d'aide comme autant de mesures d'aide), mais, le plus important, c'est que ses interventions d'aide à la réussite soient efficaces en fonction des effets attendus et des résultats visés.

Le concept de réussite

Le groupe de travail a dû aussi s'entendre sur le concept de réussite. Dans le présent document, la réussite doit être comprise comme étant **la réussite des études collégiales**, ce qui inclut **la réussite des cours, la persévérance aux études** et **la diplomation**. En ce sens, certains pourraient penser que, pour les membres du groupe de travail, la réussite **se résume** au nombre de cours réussis, au pourcentage d'élèves réinscrits dans le même programme, session après session, au nombre de garçons ayant obtenu leur diplôme à l'intérieur du temps prescrit, etc. Or, il n'en est rien.

Voir l'utilisation d'indicateurs tant **qualitatifs** que **quantitatifs** comme un passage obligé dans l'évaluation de l'efficacité des mesures d'aide ne nie en rien la nécessité pour un collègue de se donner des objectifs éducatifs inspirants. Déterminer sa perspective d'ensemble dans le cadre de son projet éducatif et élargir son concept de réussite dans le cadre de son plan de réussite sont cependant des choix qui appartiennent à chaque collègue. Il ne faut donc pas s'étonner de ne pas retrouver dans ce document le traitement d'objectifs de cet ordre, tels que *développer une culture de la réussite, se réaliser dans tous les aspects de sa personne*, etc.

matière de résultats du moins en matière d'activités, etc. Il importe de souligner que la situation a évolué et que les plans de réussite, phase 2, présentent un visage quelque peu différent.

Le contenu du document

On aura compris de ce qui précède que le contenu du présent document renvoie au premier mandat seulement, soit celui de définir les conditions générales d'efficacité des mesures d'aide. Il se divise en deux parties intimement liées entre elles, le contenu de la première étant réinvesti dans la seconde.

La première partie présente une définition opérationnelle du concept de mesure d'aide. Suivent une fiche permettant de décrire une mesure d'aide et d'autres fiches déjà remplies constituant quelques exemples visant à illustrer le propos.

Ce n'est pas tout d'être capable de décrire une mesure, encore faut-il trouver les conditions de son application qui la rendent efficace. C'est ce qu'on retrouve dans la seconde partie qui traite des variables à considérer dans l'élaboration, la mise en œuvre et même l'évaluation de mesures d'aide, ainsi que des conditions pour s'assurer de leur efficacité. C'est à partir des attributs retenus pour décrire une mesure d'aide que ces variables ont été définies et les conditions générales d'efficacité, déterminées.

Le document contient aussi cinq annexes dont une présente le résultat d'un exercice critique sur des interventions souvent considérées comme des mesures d'aide. Dans une deuxième, on trouvera quelques typologies des mesures d'aide. Les deux suivantes contiennent des exemples, soit des mesures décrites à l'aide de la fiche développée, soit l'analyse d'une mesure d'aide en utilisant une fiche vierge sur les conditions d'efficacité. Enfin, la dernière annexe présente cette même fiche vierge à l'intention des collègues qui voudraient l'utiliser comme liste de vérification.

Les membres du groupe de travail sont bien conscients que le dossier de la réussite a évolué depuis quatre ans et que les collègues sont maintenant mieux outillés pour assurer le suivi des cohortes et plus expérimentés en matière d'aide à la réussite. Le groupe de travail espère que les outils développés ici contribueront à la poursuite de cette évolution.

1. UNE CONCEPTION UTILE D'UNE MESURE D'AIDE

Plusieurs intervenants des collèges pourront s'étonner du fait que le groupe de travail sur l'efficacité des mesures d'aide ait d'abord fixé son attention sur le concept de mesure d'aide. Est-ce vraiment utile pour les collèges que ce concept soit défini, alors qu'ils ont déjà choisi un grand nombre de mesures dans leur plan institutionnel de la réussite? Qui plus est, la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial a déjà fourni une rétroaction aux collèges sur leur plan de réussite et sur la mise en œuvre de leurs mesures sans pour autant avoir senti le besoin de définir ce concept.

Le groupe de travail sur l'évaluation de l'efficacité des mesures d'aide a cru pertinent, dès le début de ses travaux, de cerner le concept de mesure d'aide. D'abord, il était important pour les membres du groupe de s'entendre sur le concept de mesure d'aide avant de chercher à en déterminer les conditions d'efficacité. Ensuite, dans la perspective de produire un document pour aider les collèges à évaluer « quelque chose », il vaut mieux savoir « ce » qui doit être évalué. Cette raison a, selon nous, un caractère utile évident.

Toutefois, la véritable raison qui a conduit le groupe à accorder une telle attention au concept de mesure d'aide concerne le caractère éminemment pratique d'un tel concept :

- Dans le cadre de leur plan d'aide à la réussite, les collèges ont identifié un très grand nombre de moyens pour stimuler la réussite. Tous ces moyens sont-ils réellement des mesures d'aide? Se pourrait-il que certains moyens soient véritablement des mesures d'aide et que d'autres soient simplement des activités visant à soutenir la réussite?
- Cette question, qui peut sembler à première vue théorique, présente pourtant un caractère très « pratico-pratique » : si les collèges devaient évaluer systématiquement tous les moyens dont ils ont fait la liste dans leur plan de réussite, ils seraient placés devant une tâche énorme. Se pourrait-il au contraire que, parmi les moyens identifiés, il y ait un nombre beaucoup plus restreint de « mesures d'aide » et qu'ainsi, la tâche soit davantage « réalisable »?

C'est donc en se préoccupant de cette question très pratique que le groupe de travail s'est penché sur le concept de « mesure d'aide à la réussite ». Il espère que cette approche sera utile et éclairante pour les défis que les collèges doivent relever. De plus, il la souhaite résolument opérationnelle tout en reconnaissant comme limite qu'elle ne s'appuie pas formellement sur une validation théorique du concept.

Dans le présent document, le concept est d'abord défini par ses attributs critiques. Il est ensuite distingué d'un diagnostic, d'une activité ou d'un service. Des conséquences sur l'évaluation des mesures d'aide sont précisées avant que soit abordée la question des choix institutionnels relativement aux mesures d'aide. Des outils sont enfin proposés aux collèges pour les soutenir dans leur travail : une fiche de description d'une mesure d'aide et des exemples de description d'une mesure d'aide. Puis, on trouvera en annexe deux autres outils complémentaires : une analyse d'interventions souvent considérées comme des mesures d'aide (Annexe 1) ainsi que des typologies de mesures d'aide au collégial (Annexe 2).

1.1 LE CONCEPT DE MESURE D'AIDE

Une mesure d'aide à la réussite, c'est un ensemble de moyens coordonnés en vue d'atteindre un résultat, un objectif, relié à la réussite; de plus, comme toute mesure⁷, c'est un moyen développé spécifiquement pour « régler » une question, un problème.

En raison de cette définition, fondée sur le concept de mesure, ce qui distingue « une mesure d'aide », c'est son caractère structuré, organisé explicitement, en fonction de résultats à atteindre relativement à un obstacle réel ou potentiel à la réussite des études collégiales.

Sur la base de cette conception, à la suite de l'utilisation d'un processus de validation⁸, les éléments suivants sont retenus comme les attributs critiques d'une mesure d'aide :

— **un obstacle ou un problème :**

i.e. l'identification d'un obstacle ou d'un problème affectant la réussite des études collégiales par des étudiants; une mesure trouve son origine dans l'identification d'un obstacle ou d'un problème affectant la réussite plutôt que dans l'identification d'un besoin des étudiants. Par exemple, on peut identifier que les étudiants ont besoin d'un soutien à leur orientation; on crée alors un service. Dans le cas d'un obstacle, on peut identifier que les étudiants faibles éprouvent souvent des difficultés de motivation et d'orientation en première session : en fonction de ce problème particulier, le service d'orientation peut mettre en place une mesure d'aide à la réussite⁹.

— **un projet spécifique du problème diagnostiqué :**

i.e. un projet d'intervention spécifique de ce problème relatif à la réussite des études collégiales;

— **un résultat attendu relié directement à l'application de la mesure :**

i.e. un résultat (ou des résultats) à atteindre à court terme en fonction du problème identifié comme suite à l'application de la mesure; il s'agit en quelque sorte d'une conséquence directe produite par la mesure (ex. : savoir mieux résumer à la suite de l'enseignement explicite du résumé comme stratégie d'étude);

— **des moyens coordonnés :**

i.e. une identification d'un ensemble de moyens coordonnés en vue de l'atteinte de ce résultat;

⁷ Dans le langage courant, on conçoit une mesure comme un moyen « inhabituel », « hors de l'ordinaire », pour régler un problème.

⁸ Cette section repose sur une approche selon laquelle un concept est défini par ses attributs critiques, ces derniers étant validés par l'analyse d'un ensemble d'exemples et de non-exemples. Dans le cas du concept de mesures d'aide, la validation s'est faite à partir d'exemples théoriques (ex. : les centres d'aide en français) et d'exemples réels (ex. : l'inversion de la séquence en français telle qu'elle est appliquée dans le collège Y). Cet exercice a mis en évidence le fait que les mesures d'aide, même avec des titres identiques, varient beaucoup d'un collège à l'autre, mais elle a surtout permis de confirmer et d'enrichir les attributs retenus au départ.

⁹ Cette distinction entre un problème et un besoin, en ce qui a trait à une mesure d'aide, est inspirée d'un commentaire de M. Daniel Fiset, du Cégep du Vieux Montréal, fait lors des Journées d'échanges sur la réussite des 27 et 28 janvier 2005.

- **des intervenants clairement identifiés :**
 - i.e. des intervenants responsables de la mise en place de la mesure;
- **des effets attendus, comme suite à l'application de la mesure, sur la réussite des études collégiales :**
 - i.e. des effets anticipés à moyen terme, en fonction de la réussite des études collégiales par les étudiants, sur **la base d'indicateurs** comme le taux de réussite ou la moyenne du groupe ou d'un sous-groupe dans un cours, le taux de réussite ou la moyenne d'un groupe ou d'un sous-groupe pour l'ensemble des cours d'une session ou dans un programme, le taux de diplomation, la persévérance dans les études. Ces effets correspondent à la contribution d'une mesure à l'amélioration des taux de réussite des études collégiales. D'autres indicateurs, plus **qualitatifs** ceux-là, peuvent aussi être utilisés : par exemple, l'estimation du sentiment de compétence des élèves en fin de programme à l'égard de leur entrée sur le marché du travail, la confiance dans leurs capacités nouvelles d'entreprendre et de réussir des études universitaires ou de s'intégrer dans une entreprise);
- **un mécanisme de suivi de la mesure en vue de son évaluation :**
 - i.e. l'identification de moyens de collecte de renseignements servant éventuellement à porter un jugement sur l'efficacité de la mesure en fonction du résultat à atteindre et des effets attendus.

Il est utile ici d'utiliser un exemple pour illustrer la différence entre « un résultat attendu relié directement à l'application d'une mesure » (troisième attribut) et « des effets attendus, comme suite à l'application d'une mesure, sur la réussite des études collégiales » (sixième attribut). À titre d'exemple, dans le cas d'une mesure portant sur l'utilisation par les étudiants du résumé comme stratégie d'étude en profondeur, on pourrait relever les résultats suivants : les étudiants résumeront mieux, ils seront plus nombreux à utiliser le résumé, la moyenne d'un prochain examen sera plus élevée qu'à l'habitude, soit de 5 %. Ce sont là trois exemples de conséquences directes découlant de l'application de la mesure. Quant aux effets attendus de la mesure sur les études collégiales, ils pourraient être les suivants, par exemple : augmentation de la moyenne générale du cours X, nombre plus élevé d'étudiants réussissant le cours, nombre plus élevé de réinscriptions à la session suivante. Ce sont là trois exemples de contribution de la mesure à l'amélioration des taux de réussite des études collégiales.

On observera qu'il est bien possible que **les résultats attendus directement de la mesure puissent être positifs sans que les effets sur la réussite collégiale le soient nécessairement, ou tout simplement qu'on soit incapable dans certains cas d'attribuer ces résultats à cette mesure d'aide.**

1.2 UN DIAGNOSTIC, UNE ACTIVITÉ OU UN SERVICE NE SONT PAS DES MESURES D'AIDE

En s'appuyant sur le concept de mesure d'aide à la réussite tel qu'il est présenté précédemment, une mesure d'aide à la réussite peut être distinguée de l'utilisation d'un diagnostic quelconque relié à la réussite, de la tenue d'activités régulières du collège ou d'un service du collège.

L'une des premières conséquences de cette définition d'une mesure d'aide à la réussite a trait au fait qu'on ne peut considérer un « diagnostic » des difficultés d'apprentissage des étudiants, ou de toute autre forme d'obstacle à la réussite, comme étant une mesure d'aide. Ainsi, faire passer par exemple le test *Aide-nous à te connaître* aux nouveaux inscrits ne peut être considéré comme une mesure d'aide. En effet, une mesure d'aide suppose qu'en plus du

diagnostic, il y a un ensemble de moyens d'interventions relatives au diagnostic établi. Le diagnostic ne constitue que l'un des attributs d'une mesure d'aide.

Une seconde conséquence de cette conception d'une mesure d'aide est qu'une activité régulière d'un collègue ne peut constituer *de facto* une mesure d'aide à la réussite. En effet, une mesure d'aide à la réussite est définie comme un ensemble de moyens mis en place pour améliorer une situation observée qui fait problème ou qui fait obstacle à la réussite. Ce caractère spécifique d'un problème particulier permet de distinguer une mesure d'aide et une activité d'un collègue. D'abord, certaines activités ne sont pas directement reliées à la réussite : l'activité d'inscription des étudiants à un cours, par exemple. D'autres activités peuvent être reliées à la réussite sans toutefois s'appuyer sur un diagnostic précis relié à la réussite : par exemple, cela peut être le cas de la remise de bourses d'excellence, de l'accueil dans le programme, de la présentation d'un plan de cours, du perfectionnement des enseignants.

Cependant, certaines de ces activités peuvent devenir des « mesures d'aide à la réussite » : ainsi en est-il d'une activité de perfectionnement d'enseignants organisée à la suite d'un diagnostic spécifique relié à la réussite. Par exemple, ce diagnostic pourrait mettre en évidence le fait que les étudiants ont des faiblesses importantes concernant leurs stratégies d'étude en profondeur : une activité de perfectionnement est organisée à ce sujet pour les enseignants du programme. Puis, une stratégie d'intervention en classe est choisie en vue d'enseigner ces stratégies aux étudiants. Un suivi approprié de la mesure sera appliqué. On comprend ici que l'activité de perfectionnement fait partie d'un ensemble de moyens constituant la mesure d'aide. On comprend aussi qu'un moyen puisse être une activité dans un collège et constituer une « mesure d'aide », ou en faire partie, dans un autre collège.

En raison de la définition retenue d'une mesure d'aide à la réussite, la mise en place ou l'existence d'un service dans un collège n'est pas non plus une mesure d'aide à la réussite. Un service est une structure du collège qui peut donner lieu à une diversité de mesures d'aide. Ainsi, le service d'orientation d'une institution n'est pas une mesure d'aide : toutefois, un tel service peut développer plusieurs mesures d'aide à la réussite. Ainsi en est-il d'un diagnostic des difficultés d'orientation précoce, suivi d'interventions en classe concernant le marché du travail, les métiers et les aptitudes reliées à une diversité de fonctions de travail couvertes par le programme. De même, les centres d'aide dans diverses disciplines constituent autant de services offerts aux étudiants : ils peuvent donner lieu à la mise en place d'un ensemble de moyens constituant une ou plusieurs mesures d'aide, tels que le tutorat par les pairs, un enseignement correctif individualisé suivi d'un examen de reprise pour les étudiants qui ont échoué à un examen, l'utilisation d'un logiciel d'autocorrection, etc. D'un collège à l'autre, les mesures retenues pour un même centre d'aide peuvent différer sensiblement.

En somme, dans un collège, plusieurs activités et services sont mis en place en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'institution. Ces activités et services conservent en soi leur pertinence sans constituer pour autant une mesure d'aide à la réussite. Dit autrement, un collège choisit un grand nombre d'activités (dont l'enseignement, évidemment), de services et de mesures d'aide à la réussite pour favoriser l'atteinte du projet éducatif de l'institution.

On trouvera en Annexe 1 une liste d'exemples de moyens souvent considérés comme des mesures d'aide à la réussite ainsi qu'un certain nombre d'observations relatives à cette situation.

1.3 DES CONSÉQUENCES DE CETTE CONCEPTION SUR L'ÉVALUATION DES MESURES D'AIDE À LA RÉUSSITE

Quatre conséquences émergent de la conception proposée d'une mesure d'aide à la réussite, conception qui permet de la distinguer d'un simple diagnostic, d'une activité régulière ainsi que d'un service du collègue. Pour le moment, ces quelques conséquences sur l'évaluation sont indiquées seulement; la section portant sur l'évaluation des mesures d'aide permettra de les approfondir et de les justifier. Toutefois, l'explicitation immédiate de ces conséquences sur l'évaluation donne une portée à la conception développée qui apparaît non négligeable à ce stade de l'analyse.

La première conséquence a trait au fait que tout n'est pas une mesure d'aide dans une institution et, en conséquence, que tout n'a pas à être évalué comme s'il s'agissait d'une mesure d'aide.

La deuxième conséquence concerne le fait que l'évaluation d'une mesure d'aide n'est pas l'équivalent de l'évaluation d'un service. Il est plus simple d'évaluer une mesure d'aide implantée par le centre d'aide en français d'un collègue que d'évaluer le centre d'aide au complet. Bien sûr, un collègue peut décider d'évaluer la pertinence ou même l'efficacité d'un tel centre : il pourra alors considérer l'évaluation faite de diverses mesures mises en place par un tel service, mais aussi bien d'autres variables telles que les ressources consacrées, la prise en charge du centre par l'équipe programme, etc.

Une troisième conséquence porte sur l'autoévaluation du plan institutionnel de la réussite ou de la reddition de comptes auprès de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. Un collègue peut cibler certaines mesures d'aide à la réussite à évaluer tout en mettant en évidence l'idée que d'autres activités sont présentes dans l'institution. De même, un collègue peut échelonner la mise en œuvre de diverses mesures d'aide et leur évaluation.

Une dernière conséquence : un même ensemble d'interventions peut être une mesure d'aide dans un collège et ne pas l'être dans un autre selon la présence ou non des attributs critiques propres à une mesure d'aide.

1.4 UN CHOIX INSTITUTIONNEL : UNE MESURE OU UN REGROUPEMENT DE MESURES

La description explicite d'une mesure d'aide pose le problème de l'ampleur des mesures d'aide choisies. Certains collèges choisissent des mesures d'aide précises dont l'ampleur est « petite » : ainsi en est-il d'une mesure d'aide centrée sur l'enseignement d'une stratégie d'étude « le résumé ». Dans un autre collège, une mesure d'aide pourrait porter sur l'intégration de plusieurs stratégies d'étude en profondeur, dont le résumé, la préparation à un examen, la prise de notes, etc. Autre exemple : un collègue peut considérer la « pédagogie de la première session » comme mesure d'aide, ce qui peut inclure le tutorat par les pairs, l'accompagnement par les professeurs, un support individualisé à l'orientation, une stratégie soutenant l'appartenance au programme. Pour un autre collègue, ces divers éléments seront vus comme autant de mesures d'aide à la réussite.

Le groupe croit que l'une et l'autre approche sont recevables. L'avantage de l'une constitue un défi pour l'autre. Le principal intérêt de concevoir une mesure dans une perspective très large, très « englobante », est le suivant : d'entrée de jeu, cette perspective met en évidence les liens entre les divers moyens utilisés par une institution. Par ailleurs, la difficulté consiste à bien déterminer la contribution de chacun des moyens quant à la mesure d'aide à la réussite choisie.

Le principal avantage de concevoir une mesure de façon plus précise, selon une ampleur plus restreinte, est le suivant : il est plus facile de mesurer sa contribution quant à des résultats attendus. Par ailleurs, le défi consiste à relier ces diverses mesures dans une perspective d'ensemble, à l'échelle d'une session, d'un programme ou du plan institutionnel de la réussite; somme toute, il est plus difficile d'évaluer sa contribution sur les effets attendus relativement à l'un ou l'autre des indicateurs choisis.

Si les deux perspectives se valent, il demeure important de cerner les limites de l'une et de l'autre. Parfois même, des collègues choisiront une approche avec un programme et une autre dans un autre programme.

Au-delà de ces choix qui varient d'une institution à une autre, voire même d'un programme à un autre dans un même collège, trois aspects sont essentiels : bien choisir les mesures dans le cadre du plan institutionnel, les décrire explicitement en vue de rendre les « choix et engagements » clairs et considérer explicitement les conditions d'efficacité de leur mise en œuvre (ce qui sera abordé à la seconde partie de ce document).

1.5 LA DESCRIPTION D'UNE MESURE D'AIDE

Avant de mettre en place une mesure d'aide, le groupe suggère à chacun des collègues d'en faire une description explicite.

Les motifs principaux sous-jacents à une telle suggestion sont les suivants :

- plus une mesure est décrite explicitement au moment de son élaboration, plus elle comporte des conditions favorisant sa réussite;
- plus une mesure est décrite explicitement, plus elle contient les ingrédients importants pour en faciliter l'évaluation sous l'angle de son efficacité.

À ce sujet, la fiche jointe ci-dessous peut être utile au moment de la description d'une mesure d'aide à la réussite. Elle a été conçue afin de faciliter la mise en évidence des caractéristiques d'une mesure d'aide à la réussite ainsi que la visualisation de son caractère dynamique. Les éléments essentiels de cette même fiche pourraient évidemment être utilisés sous forme de rubriques lorsqu'un collègue le juge approprié. De plus, on trouvera, à la seconde page de cette fiche, un ensemble de renseignements complémentaires qui peuvent être considérés au moment de mettre en place une mesure : les ressources nécessaires au projet, l'échéancier, l'adhésion des acteurs et des collaborateurs ainsi que le porteur du projet de mesure. Si ces indications ne font pas partie des attributs essentiels d'une mesure, elles demeurent fort utiles pour favoriser une mise en œuvre adéquate. Certains de ces renseignements s'avéreront des plus précieux au moment de vérifier les conditions d'efficacité d'une mesure d'aide (voir la partie sur les conditions d'efficacité).

À la suite de la présentation de la fiche, **à la page suivante**, on trouvera deux exemples servant à illustrer comment elle peut être complétée : L'augmentation du nombre d'heures d'étude et de leur qualité (exemple 1) (p. 20) et Cours d'appoint en mathématiques (exemple 2) (p. 23).

Nom de la MESURE D'AIDE À LA RÉUSSITE :

OBSTACLE OU PROBLÈME RELIÉ À LA RÉUSSITE :

PROJET D'INTERVENTION SPÉCIFIQUE DU PROBLÈME DIAGNOSTIQUÉ :

RÉSULTAT ATTENDU RELIÉ DIRECTEMENT À L'APPLICATION DE LA MESURE en fonction du problème :

MOYENS COORDONNÉS en vue de l'atteinte de ce résultat :

INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS (conseiller, enseignants, coordonnateur, direction, etc.) :

EFFETS ATTENDUS SUR LA RÉUSSITE en référence à des indicateurs quantitatifs comme la moyenne, le taux de réussite à un cours ou à une session, le taux de réinscription, la persévérance, le taux de diplomation, etc. ainsi qu'à des indicateurs qualitatifs comme le sentiment de compétence, la motivation, par exemple :

MÉCANISMES DE SUIVI DE L'APPLICATION DE LA MESURE en vue de son évaluation :

RESSOURCES HUMAINES, FINANCIÈRES OU MATÉRIELLES NÉCESSAIRES (secrétariat, locaux, budget, accès aux services professionnels et techniques du collège, etc.) :

ÉCHÉANCIER APPROXIMATIF :

date du début des travaux d'élaboration de la mesure :

date d'implantation de la mesure auprès des étudiants :

moment approximatif de la première évaluation de la mesure :

CONTRIBUTION ACQUISE DES ACTEURS ET COLLABORATEURS CONCERNÉS, s'il y a lieu (programme, départements, équipe session, services, direction, etc.) :

AUTRES ASPECTS :

NOM DU PORTEUR DE LA MESURE D'AIDE :

SIGNATURE : _____

DATE :

Nom de la MESURE D'AIDE À LA RÉUSSITE :
L'augmentation du nombre d'heures d'étude et de leur qualité

Exemple 1

OBSTACLE OU PROBLÈME RELIÉ À LA RÉUSSITE :

- le nombre d'heures d'étude et la nature des activités d'étude sont faibles comme nous l'avons constaté par la passation de Résultats Plus.

PROJET D'INTERVENTION SPÉCIFIQUE DU PROBLÈME DIAGNOSTIQUÉ :

- l'enseignement de quelques stratégies d'étude à tous les étudiants ainsi que l'exigence de devoirs hebdomadaires précis.

RÉSULTAT ATTENDU RELIÉ DIRECTEMENT À L'APPLICATION DE LA MESURE en fonction du problème :

- le nombre d'heures réel d'étude à chaque semaine augmentera chez tous les étudiants;
- les activités d'étude (devoirs) proposées seront effectuées par les étudiants;
- la qualité de l'étude sera augmentée sous l'angle du traitement en profondeur.

MOYENS COORDONNÉS en vue de l'atteinte de ce résultat :

- faire un diagnostic de la situation avec les étudiants : comparer le nombre d'heures d'étude en fonction de la réussite habituelle (utilisation de Résultats Plus?); (service d'aide à la réussite);
- présenter la stratégie d'intervention auprès des étudiants. Faire comprendre ce qu'est l'apprentissage : l'apprentissage varie selon les acquis, leur utilisation et la qualité du traitement par chacun;
- présenter la stratégie : la réalisation hebdomadaire « obligatoire » de petits travaux courts utilisés de semaine en semaine en classe (prof X);
- enseigner explicitement les stratégies suivantes : identification des mots clés et résumés brefs (prof X);
- concertation d'au moins trois professeurs de la session : exigence commune et systématique par chacun des professeurs de la semaine 3 à la semaine 7 de la session (profs x, y et z).

INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS (conseiller, enseignants, coordonnateur, direction, etc.) :

- le conseiller pédagogique assumera la responsabilité du diagnostic et s'associera aux enseignants dans le choix des instruments;
- 3 professeurs de la première session de la formation spécifique présenteront ensemble la stratégie;
- c'est le prof X qui en fera l'enseignement explicite et les deux autres en feront le transfert;
- la mesure sera présentée aux professeurs du programme.

EFFETS ATTENDUS SUR LA RÉUSSITE en référence à des indicateurs quantitatifs comme la moyenne, le taux de réussite à un cours ou à une session, le taux de réinscription, la persévérance, le taux de diplomation, etc. ainsi qu'à des indicateurs qualitatifs comme le sentiment de compétence, la motivation, par exemple :

- la moyenne des étudiants du groupe à l'examen sera plus élevée que la moyenne habituellement observée au même examen lors des années antérieures;
- la moyenne du groupe pour l'ensemble de la session sera aussi plus élevée;
- le nombre d'étudiants qui réussiront l'ensemble du cours sera plus élevé;
- la confiance des étudiants à l'égard de leurs capacités d'étude.

MÉCANISMES DE SUIVI DE L'APPLICATION DE LA MESURE en vue de son évaluation :

- questionner les étudiants sur leur nombre d'heures habituelles d'étude et sur leur stratégie : utiliser un extrait de Résultats Plus; établir un profil de chacun;
- faire passer l'examen et examiner les résultats;
- faire passer à nouveau le questionnaire Résultats Plus : comparer les paramètres pertinents (nombre d'heures d'étude, stratégie, etc.);
- évaluer l'une ou l'autre des stratégies utilisées (concepts clés ou résumés);
- faire passer le questionnaire aux étudiants : leur évaluation de leur stratégie en fonction de leur réussite posttest en décembre : les stratégies qui ont été utilisées ensuite.

RESSOURCES HUMAINES, FINANCIÈRES OU MATÉRIELLES NÉCESSAIRES (secrétariat, locaux, budget, accès aux services professionnels et techniques du collège, etc.) :

- besoin du conseiller pédagogique pour adapter une partie du questionnaire Résultats Plus et pour mettre au point un outil d'évaluation des stratégies enseignées;
- besoin du service informatique pour fin de traitement des données de Résultats Plus;
- collaboration particulière du service de l'organisation scolaire pour le suivi quantitatif des taux de réussite.

ÉCHÉANCIER APPROXIMATIF :

début prévu des travaux d'élaboration de la mesure : avril

date d'implantation de la mesure auprès des étudiants : août de l'an prochain

moment approximatif de la première évaluation de la mesure : janvier de l'an prochain

CONTRIBUTION ACQUISE DES ACTEURS ET COLLABORATEURS CONCERNÉS, s'il y a lieu (programme, départements, équipe session, services, direction, etc.) :

- tous les acteurs concernés ont donné leur accord au projet;
- tous les acteurs concernés ont accepté d'y contribuer.

AUTRES ASPECTS :

serait-il possible d'obtenir un peu de « libération » pour l'implantation du projet (3 heures par semaine)?

source budgétaire : masse salariale des enseignants? fondation?

NOM DU PORTEUR DE LA MESURE D'AIDE :

SIGNATURE : _____

DATE : _____

Exemple 2

**Nom de la MESURE D'AIDE À LA RÉUSSITE :
Cours d'appoint en mathématiques**

OBSTACLE OU PROBLÈME RELIÉ À LA RÉUSSITE :

- difficulté observée d'année en année en mathématiques de base chez les élèves de première session en soins infirmiers, particulièrement en ce qui concerne le calcul de dose.

PROJET D'INTERVENTION SPÉCIFIQUE DU PROBLÈME DIAGNOSTIQUÉ :

- offrir une courte formation d'appoint de trois ou quatre heures en mathématiques (opérations de base) aux élèves ne possédant pas les capacités à exécuter des opérations mathématiques de base nécessaires pour la réussite de certains cours de la formation spécifique du programme (soins infirmiers, chimie et biologie).

RÉSULTAT ATTENDU RELIÉ DIRECTEMENT À L'APPLICATION DE LA MESURE en fonction du problème :

- à la fin de l'activité, les étudiants visés sauront calculer la dose et pourront le faire en situation réelle propre à des situations de calcul de médicaments.

MOYENS COORDONNÉS en vue de l'atteinte de ce résultat :

- élaboration du test par un enseignant du département de mathématiques;
- passation du test tôt en début de session;
- correction des tests;
- analyse des résultats;
- dépistage des élèves en difficulté;
- formation d'appoint de trois ou quatre heures pour les élèves en difficulté dispensée par un enseignant en mathématiques;
- réévaluation de la mesure — posttest;
- vérification dans les cours de soins infirmiers (calcul de dose), de chimie et de biologie de la réussite des opérations de base appliquées à chacune des disciplines.

INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS (conseiller, enseignants, coordonnateur, direction, etc.) :

- la mise en place de l'activité est assumée par le coordonnateur du programme de soins infirmiers;
- le diagnostic est sous la responsabilité de l'un des trois professeurs de soins de première année du cours de Soins 1;
- l'enseignement est fait par un professeur de mathématiques;
- la vérification est faite par le professeur de mathématiques;
- l'application sans erreur est faite par les trois professeurs de soins de première année du cours Soins 1;
- le suivi dans les cours de soins est assumé par le coordonnateur du programme de soins infirmiers;
- l'évaluation de l'efficacité de la mesure est faite par le conseiller pédagogique, l'adjoint et le personnel enseignant engagé dans la mesure.

EFFETS ATTENDUS SUR LA RÉUSSITE en référence à des indicateurs quantitatifs comme la moyenne, le taux de réussite à un cours ou à une session, le taux de réinscription, la persévérance, le taux de diplomation, etc. ainsi qu'à des indicateurs qualitatifs comme le sentiment de compétence, la motivation, par exemple :

- le taux de réussite des stages et du cours de soins infirmiers de première année sera accru.

MÉCANISMES DE SUIVI DE L'APPLICATION DE LA MESURE en vue de son évaluation :

- résultats au test diagnostique en mathématiques de chacun des élèves et identification des élèves ayant besoin des cours d'appoint;
- résultats au posttest pour ces élèves comparés aux résultats au test;
- questionnaire d'évaluation auprès des enseignants où la matière nécessite des habiletés de mathématiques (soins infirmiers, chimie, biologie);
- résultats au cours de soins infirmiers de première et deuxième session.

RESSOURCES HUMAINES, FINANCIÈRES OU MATÉRIELLES NÉCESSAIRES (secrétariat, locaux, budget, accès aux services professionnels et techniques du collège, etc.) :

- participation du service de l'organisation scolaire concernant le suivi des données pour évaluer.

ÉCHÉANCIER APPROXIMATIF :

date du début des travaux d'élaboration de la mesure : mai 2004

date d'implantation de la mesure auprès des étudiants : août 2004

moment approximatif de la première évaluation de la mesure : janvier 2004

CONTRIBUTION ACQUISE DES ACTEURS ET COLLABORATEURS CONCERNÉS, s'il y a lieu (programme, départements, équipe session, services, direction, etc.) :

- le département d'informatique, pour le traitement des données, a accepté ainsi que l'enseignant de mathématiques concerné;
- le programme de soins infirmiers soutient ce projet à l'unanimité.

AUTRES ASPECTS :

NOM DU PORTEUR DE LA MESURE D'AIDE :

SIGNATURE : _____

DATE : _____

1.6 UNE DIVERSITÉ POTENTIELLE DE MESURES D'AIDE À LA RÉUSSITE

Des typologies

Un des principaux objectifs de ce document est de soutenir les collèges dans l'élaboration de mesures d'aide selon des conditions d'efficacité optimales. À cet effet, le groupe de travail a choisi de fournir aux institutions diverses typologies de mesures d'aide.

En faisant ce choix, le groupe croit répondre à une double préoccupation :

- au-delà de l'évaluation de l'efficacité des mesures, les collèges doivent choisir des mesures et mettre au point leur plan institutionnel de la réussite : disposer d'une typologie mettant en évidence la diversité potentielle des types de mesures peut s'avérer utile aux institutions. Les responsables du dossier de la réussite des collèges avaient d'ailleurs formulé une demande semblable au moment de la tenue des rencontres de l'année 2004;
- des intervenants de collèges pourraient croire que la conception d'une mesure d'aide à la réussite proposée dans ce document réduit le nombre potentiel de mesures d'aide : une typologie peut, là aussi, être utile pour montrer la diversité potentielle des types de mesures. Par exemple, on pourrait avoir tendance à concevoir des mesures qui s'adressent seulement aux étudiants : l'une des typologies met en évidence le fait que l'on peut implanter des mesures qui s'adressent aux employeurs ou à des intervenants de l'enseignement secondaire.

Le groupe de travail n'a pas cru important de choisir une seule typologie parmi celles présentées : les collèges pourront donc choisir celle qui convient le mieux à leur situation sur la base des avantages et des inconvénients de chacune d'elles.

Par ailleurs, le groupe de travail tient à souligner que les typologies suggérées n'ont pas fait l'objet d'une étude comparative et n'ont pas été validées. Ici encore, le groupe s'est appuyé sur l'expérience concrète vécue dans les collèges pour rendre explicites différents cadres de référence susceptibles d'aider les institutions.

Les différentes typologies sont disponibles en Annexe 2 : elles sont présentées succinctement et les principaux avantages de même que les limites de chacune d'elles y sont énumérés.

Des exemples

L'utilisation d'une typologie peut donc aider un collège à concevoir diverses mesures d'aide dans une variété de secteurs de la vie collégiale ou à divers moments de la vie de l'étudiant. Nous voulons illustrer cette diversité de mesures en décrivant des mesures d'aide dans d'autres secteurs de la vie collégiale que ceux reliés plus directement à l'enseignement. En effet, le groupe a constaté que les exemples souvent donnés pour illustrer ce qu'est une mesure d'aide sont le plus souvent des exemples rattachés au secteur de l'enseignement.

Les lecteurs intéressés pourront consulter ces exemples en Annexe 3 : on trouvera ainsi dans cette annexe un exemple de mesure d'aide portant sur la fin du programme de formation des étudiants. La perspective ici consiste à donner un exemple de mesure d'aide qui ne relève pas de la première session de la formation des étudiants. Cette mesure concerne **la préparation à l'Épreuve uniforme de français**.

Deux exemples concernent le secteur de **l'orientation scolaire et les changements de programme**; un troisième porte sur **la participation aux activités sportives**, selon certaines conditions.

1.7 EN GUISE DE CONCLUSION : DES CHOIX INSTITUTIONNELS

Au fur et à mesure de ce premier chapitre, nous avons mis en évidence un certain nombre d'impacts ou de conséquences émanant de la conception d'une mesure d'aide à la réussite telle qu'elle est développée par le groupe de travail :

- tout n'est pas une mesure d'aide à la réussite parce qu'on travaille sur la réussite ou que l'on offre de l'aide aux étudiants;
- un diagnostic, même s'il porte sur les difficultés des étudiants, n'est pas une mesure, puisqu'il ne constitue qu'un seul des attributs d'une mesure d'aide à la réussite;
- une activité reliée à la réussite dans un collège n'est pas une mesure d'aide; elle ne constitue pas un projet spécifique d'un obstacle à la réussite, n'est généralement pas appuyée sur un diagnostic précis et elle donne rarement lieu à un mécanisme d'évaluation structuré. Toutefois, il est possible de transformer une activité reliée à la réussite en mesure d'aide en s'assurant qu'elle possède tous les attributs d'une mesure d'aide;
- un service n'est pas une mesure d'aide il n'est pas fondé sur un diagnostic spécifique d'un problème de réussite et correspond à une structure « permanente » d'une institution répondant à un besoin des étudiants, même lorsque ce service est relié à la réussite;
- l'évaluation d'une mesure d'aide ne correspond pas à l'évaluation d'un service ou du plan institutionnel de la réussite; toutes les actions d'un plan d'aide à la réussite n'ont pas à être traitées comme des mesures d'aide sous l'angle de l'évaluation.

Le choix de mettre en place une mesure d'aide à la réussite plutôt qu'une autre relève du collège : le concept de mesure d'aide proposé aide les collèges à reconnaître une mesure, et son potentiel, grâce aux attributs critiques; il aide aussi à déterminer l'importance relative de la mesure proposée grâce au diagnostic du problème; toutefois, la proposition faite ici n'aide pas les collèges à choisir telle mesure plutôt que telle autre pour répondre à un problème de réussite. Qui plus est, un collège peut choisir de ne pas implanter une mesure même si un

problème de réussite a été relevé : ce peut être pour des raisons de priorité, de coûts, de choix d'échéancier, ou autres.

L'ensemble de ces conséquences peut être jugé comme intéressant pour une institution. Cependant, pour un bon nombre d'établissements, cette conception est différente de celle qui est généralement utilisée implicitement dans le collège. Sur la base des expériences faites dans quelques collèges, le groupe de travail estime qu'un collège a avantage à se donner une stratégie d'implantation d'un tel changement de conception.

Cette stratégie peut varier d'une institution à l'autre : introduire les attributs critiques comme des critères d'évaluation de projets, utiliser ces attributs pour faire l'analyse du plan d'aide à la réussite, accorder des budgets autant à des activités qu'à des mesures d'aide, etc., ce sont là des pistes qui illustrent la possibilité d'implanter cette conception progressivement, sans tambour ni trompette, de sorte que les résistances soient moins fortes. Dans d'autres collèges, le contexte institutionnel est tel qu'il est possible d'aborder la discussion sur une telle conception directement à la Commission des études, par exemple. Des moments intéressants pour insérer un tel changement peuvent aussi être l'appel de projets ou l'allocation des tâches.

Les collèges doivent donc évaluer leur propre contexte institutionnel et déterminer la stratégie la plus pertinente à l'introduction du changement proposé, s'ils le jugent pertinent.

2. LES CONDITIONS D'EFFICACITÉ D'UNE MESURE D'AIDE

Lorsque les collègues définissent un plan institutionnel de la réussite et lorsque des enseignants et d'autres intervenants conçoivent et implantent une mesure d'aide, ils ont une préoccupation dominante : augmenter la réussite des études collégiales du plus grand nombre d'étudiants possible. Comme il a été indiqué déjà, cette préoccupation s'inscrit d'emblée dans la volonté de chacun de maintenir, voire d'améliorer, la qualité de la formation, d'une part, et, d'autre part, de bonifier la formation de tous les étudiants, non pas seulement de ceux qui sont considérés comme des étudiants en difficulté.

Au moment où les collègues et les intervenants consacrent de l'énergie et des ressources pour élaborer et implanter des mesures d'aide, ils le font dans la perspective d'atteindre les résultats visés. Dans cette optique, il apparaît nécessaire d'identifier des conditions concrètes qui font que les mesures implantées aient le plus de probabilités de donner les résultats visés. Bref, il s'agit de mettre toutes les chances du bon côté!

La seconde partie de ce document présente les conditions d'efficacité identifiées par le groupe de travail, fournit quelques exemples d'application à des mesures d'aide et décrit diverses utilisations qui peuvent en être faites par les collègues. Dans un premier temps, la portée de l'expression « conditions d'efficacité » sera cernée ainsi que la perspective selon laquelle elles doivent être vues dans ce document.

2.1 DES CONDITIONS GÉNÉRALES D'EFFICACITÉ

Comment expliquer que certaines mesures donnent de si bons résultats dans un collège et que ces mêmes mesures soient moins efficaces dans d'autres? Comment se fait-il que, dans un même collège, une même mesure produise les effets espérés à une session, mais pas à la session suivante? Est-il possible de spécifier des conditions nécessaires, incontournables, qui doivent être présentes dans toute mesure si l'on veut vraiment qu'elle produise des résultats?

Le groupe de travail sur l'évaluation de l'efficacité des mesures d'aide a entrepris de rechercher des réponses à ces questions en utilisant l'expression « conditions d'efficacité » pour désigner ces « réponses ». Le groupe entend donc par l'expression « conditions d'efficacité » un certain nombre d'indications importantes si l'on désire qu'une mesure donne son potentiel et permette d'atteindre les résultats escomptés.

L'exemple suivant illustre cette orientation : une mesure d'aide qui est mise en place sans un diagnostic précis (condition d'efficacité) d'un problème de réussite des étudiants a beaucoup moins de potentiel, sous l'angle des résultats, qu'une mesure où un tel diagnostic précis a été établi. Cet exemple est l'une des conditions reliées à une quinzaine de variables propres à des mesures d'aide efficaces.

Quatre remarques s'imposent ici. Comme première remarque, il serait imprudent de considérer

ces conditions d'efficacité comme des automatismes et que, lorsqu'elles sont toutes présentes, le résultat serait garanti à tout coup! Malheureusement, il n'y a pas de garantie du fabricant : l'expérience a néanmoins démontré que les probabilités de réussite sont beaucoup plus fortes lorsque ces conditions sont respectées.

Une deuxième remarque : les conditions d'efficacité décrites sont générales au sens où elles s'appliquent en principe à toutes les mesures d'aide. Les mesures présentent suffisamment de caractéristiques communes, comme l'illustre la première partie, pour qu'on puisse traiter des

conditions générales de façon utile. Il y a aussi un côté pratique à cette orientation. En effet, le nombre de mesures d'aide est si élevé, comme le démontrent bien les plans d'aide à la réussite des collègues, que la tâche de définir les conditions d'efficacité de chacune de ces mesures, voire de chacun des types de mesures, se révélerait très lourde. De plus, les caractéristiques des institutions varient à plusieurs égards : la responsabilité de l'adaptation d'une mesure d'aide aux situations institutionnelles appartiendra toujours à chacun des collègues. Toutefois, un exemple de mesures montrera comment ces conditions d'efficacité peuvent être adaptées.

Toutes les conditions d'efficacité n'ont pas le même statut : certaines conditions ont été établies comme nécessaires, alors que d'autres sont vues comme souhaitables. Évidemment, dans un monde idéal, toutes les conditions nécessaires et souhaitables devraient être rencontrées pour présenter les meilleures probabilités de donner des résultats. Cependant, la situation réelle des collègues ne permet pas toujours qu'il en soit ainsi. C'est pourquoi la perspective ici est la suivante : les conditions nécessaires sont considérées comme des conditions optimales au sens où l'on devrait retrouver le plus grand nombre possible de ces conditions dans une mesure. Cela signifie qu'une mesure qui ne rencontre pas toutes les conditions nécessaires peut produire malgré tout des résultats; mais cette mesure donnerait tout son potentiel (de là l'expression « conditions optimales ») si elle rencontrait toutes les conditions. Ainsi, un collègue peut décider d'implanter une mesure même si elle ne rencontre pas toutes les conditions et voir ensuite comment il pourra la bonifier. C'est là la troisième remarque.

Dernière remarque : il peut arriver aussi que des conditions d'efficacité ne s'appliquent pas à une mesure; il ne s'agit pas ici, évidemment, de forcer la réalité afin qu'elle devienne compatible avec une grille. Dans ces cas, il suffit de ne pas tenir compte de l'une ou l'autre des conditions non applicables. L'exemple de la condition d'efficacité souhaitable « un lieu physique de référence », peut très bien s'appliquer à une mesure d'aide comme le tutorat par les pairs, alors qu'elle n'a pas de sens dans le cas d'une mesure d'aide comme l'enseignement d'une stratégie d'étude.

2.2 LE CHOIX DES CONDITIONS D'EFFICACITÉ

Comment a-t-on procédé pour établir cette liste de conditions d'efficacité? Le groupe a d'abord traité la question sur la base de l'expérience de chacun : quand une mesure est-elle efficace? Cette approche d'analyse réflexive de l'expérience concrète a précédé la seconde étape au cours de laquelle l'examen d'un grand nombre de mesures d'aide émanant des collègues a permis de vérifier ce que ces exemples rencontraient comme condition de « succès ». Puis, certains exemples de mesures jugées non efficaces ou moins efficaces ont servi de « témoins » quant à la pertinence de l'ensemble des conditions. C'est ainsi que certaines conditions ont été évaluées comme souhaitables, alors que d'autres ont été classées comme optimales.

Au moment de retenir les conditions d'efficacité, le groupe a établi le lien entre les attributs d'une mesure d'aide, les variables qui les décrivent ainsi que les conditions d'efficacité rattachées à ces variables. Les variables précisent les attributs critiques, alors que les conditions d'efficacité qualifient les variables afin qu'elles donnent leur potentiel maximal. Par exemple, l'attribut critique « un problème ou un obstacle » est précisé par trois variables : un diagnostic, une clientèle et une reconnaissance du besoin par les intervenants. Ces variables doivent avoir une certaine qualité pour devenir une condition d'efficacité. Par exemple, pour qu'un diagnostic soit reconnu de qualité, le groupe de travail estime qu'il doit être « instrumenté », ou « fondé sur une observation systématique » ou « basé sur une réflexion approfondie ». Ce sont là les trois conditions d'efficacité qui précisent la variable « diagnostic ». Chacune des variables est ainsi précisée par des conditions d'efficacité.

On remarquera que ni les variables ni les conditions d'efficacité n'ont été définies de façon théorique : il ne s'agit pas de cerner « en soi » ce qu'est un problème, mais plutôt de bien définir ce qu'est un problème ou un obstacle dans le contexte d'une mesure d'aide à la réussite. Il en est de même quant aux conditions d'efficacité. L'approche, ici encore, est résolument opérationnelle.

Une fois ce travail terminé, il a été convenu que chacun des membres du groupe provenant de collèges décrirait et analyserait diverses mesures réellement mises en place dans leur institution. Dans ce travail, la pertinence des conditions d'efficacité tout autant que la démarche exigée des intervenants a été évaluée.

Voici d'ailleurs un extrait d'une telle évaluation de l'un des membres du groupe après qu'il eut constaté que l'une des mesures de son collègue ne possédait pas les attributs d'une mesure :

« J'ai tout de même complété les deux fiches, pour voir ce que ça donne, mais c'est tellement clair que l'approche (...utilisée pour élaborer et implanter la mesure...) est déficiente que j'en suis mal à l'aise...

Le processus de rédaction de ces fiches suppose évidemment qu'on connaisse bien le projet, donc il faudrait que les instigateurs en fassent préalablement une description assez détaillée; en même temps, cela oblige les gens à être précis.

Cela prend un certain temps pour remplir les fiches, mais pas **trop** de temps. Et je trouve que c'est du temps *de qualité*, parce que la réflexion qui vient avec suggère les mécanismes à mettre en place pour le suivi et elle révèle aussi les incohérences des projets, lorsqu'il y en a. »

Somme toute, le groupe a opté pour une approche des plus pratiques en ce qui concerne l'identification des conditions. Par ailleurs, le caractère *résolument* centré sur l'action accompagnée d'un processus de validation par le groupe nous semble fournir une crédibilité adéquate aux conditions d'efficacité proposées.

2.3 LES CONDITIONS D'EFFICACITÉ : DU CONCEPT DE MESURE D'AIDE AUX CONDITIONS D'EFFICACITÉ

Le tableau de la liste des conditions d'efficacité est présenté en quatre colonnes :

- la colonne 1 rappelle les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite conséquents de la conception d'une mesure d'aide retenue;
- la colonne 2 indique les variables propres à chacun des attributs critiques. Ces variables ont été choisies sur la base d'un double rationnel : elles sont nécessaires à l'efficacité d'une mesure telle qu'observée dans tous les exemples traités par le groupe; par ailleurs, ces variables précisent la portée de chacun des attributs critiques. Par exemple, l'attribut « un problème ou un obstacle à la réussite » trouve sa portée et sa limite dans les trois variables suivantes : un problème de réussite est bien cerné s'il donne lieu à un **diagnostic**, s'il y a identification de **la clientèle visée** et si **le besoin d'aide diagnostiqué est reconnu** par les étudiants et les intervenants;
- La colonne 3 identifie les conditions d'efficacité optimales;
- La colonne 4 identifie les conditions d'efficacité souhaitables.

Afin de faciliter l'identification des conditions optimales et des conditions souhaitables, ces dernières sont présentées à l'aide de caractères réguliers alors que **les conditions optimales le sont en caractères gras**.

Conditions d'efficacité de mesures d'aide à la réussite

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer ¹⁰	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables
UN PROBLÈME, UN OBSTACLE	DIAGNOSTIC quantitatif ou qualitatif	<ul style="list-style-type: none"> — instrumenté ou — fondé sur une observation systématique ou — basé sur une réflexion approfondie 	
	CLIENTÈLE	<ul style="list-style-type: none"> — bien identifiée 	<ul style="list-style-type: none"> — libre ou non d'adhérer à la mesure, selon la volonté explicite des responsables de la mesure¹¹
	BESOIN D'AIDE	<ul style="list-style-type: none"> — reconnu par les intervenants¹² 	<ul style="list-style-type: none"> — reconnu par les étudiants ou autres personnes visées par la mesure en cause
UN PROJET SPÉCIFIQUE du problème diagnostiqué	PERTINENCE DU PROJET	<ul style="list-style-type: none"> — lien évident au problème de réussite identifié — faisabilité du projet 	<ul style="list-style-type: none"> — projet prometteur — projet novateur en fonction du problème — projet bien relié au plan institutionnel de la réussite — projet bien relié au plan de réussite du programme, s'il y a lieu — projet documenté

¹⁰ Les variables ont un double rôle ici : elles précisent les attributs d'une mesure d'aide tout en permettant de regrouper les conditions d'efficacité selon des rubriques significatives.

¹¹ Dans certaines mesures, il est intéressant que les étudiants aient le choix de participer à la mesure; dans d'autres, il vaut mieux qu'il y ait obligation de participer. Ce qui est important, c'est que le choix soit explicite et clair pour les responsables de la mesure.

¹² Cette reconnaissance par les intervenants touche deux aspects : d'abord, une reconnaissance par un ensemble d'intervenants et, ensuite, une reconnaissance de l'importance du problème.

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables
UN RÉSULTAT À ATTEINDRE en fonction du problème diagnostiqué	CONSÉQUENCES DIRECTES DE LA MESURE	<ul style="list-style-type: none"> — identifiées explicitement sous l'angle des étudiants visés et/ou sous l'angle du problème diagnostiqué 	<ul style="list-style-type: none"> — identifiées explicitement sous l'angle des retombées transférables à d'autres situations (autres cours du programme, par exemple) — identifiées sous l'angle des impacts quant à l'apprentissage
DES INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS	ENSEIGNANTS ET AUTRES INTERVENANTS (tuteurs, professionnels, coordonnateur, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> — préparés explicitement pour le projet — compétents quant à l'application de la mesure — confiants en l'efficacité potentielle de la mesure — intéressés 	<ul style="list-style-type: none"> — stables¹³
	MOTIVATION	<ul style="list-style-type: none"> — moyens prévus pour stimuler l'engagement des élèves et leur confiance dans leur capacité de réussir — moyens prévus de tenir compte des intérêts et des réticences des enseignants et des autres intervenants 	<ul style="list-style-type: none"> — adhésion de l'équipe programme ou du département

¹³ La stabilité des intervenants dans une mesure est souhaitable si les conditions optimales (préparation, compétence, confiance, intérêt) sont incluses. Si elles ne le sont pas, on ne recherchera pas cette stabilité. À défaut, il est vraiment souhaitable d'assurer une continuité dans la mesure d'une année à l'autre.

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables
DES INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS	COORDINATION du projet	<ul style="list-style-type: none"> — assumée par un responsable accepté, un comité, le département ou l'équipe programme et/ou <ul style="list-style-type: none"> — assumée par la direction 	
DES MOYENS COORDONNÉS	MOYENS PRÉVUS	<ul style="list-style-type: none"> — reliés les uns aux autres — pertinents — réalistes 	
	INTERVENTION	<ul style="list-style-type: none"> — liée explicitement au contenu de cours, au programme ou au cheminement de l'étudiant dans le programme 	
	RESSOURCES	<ul style="list-style-type: none"> — réalistes sous l'angle du budget — prévoyant un soutien professionnel, administratif et clérical adéquat — permettant la viabilité du projet une fois implanté 	
			<ul style="list-style-type: none"> — des outils disponibles pour soutenir l'intervention — des documents collectifs et communs
		<ul style="list-style-type: none"> — un lieu significatif pour les étudiants, si nécessaire — un lieu significatif pour les intervenants, si nécessaire 	

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables
DES EFFETS ANTICIPÉS SUR LA RÉUSSITE et ses indicateurs	CONTRIBUTION de la mesure à l'amélioration de la réussite	EFFETS EXPLICITES... <ul style="list-style-type: none"> — sous l'angle d'un ou de plusieurs indicateurs (ex. : moyennes, taux de réussite, persévérance, diplomation, etc.) — sous l'angle de la qualité de la formation offerte (ex. : apprentissage en profondeur, confiance en ses capacités, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> — retombées transférables à d'autres situations (autres cours, EUF, par exemple)
		EFFETS VRAISEMBLABLES... <ul style="list-style-type: none"> — sous l'angle des résultats qualitatifs et quantitatifs 	
UN MÉCANISME DE SUIVI DE LA MESURE	DÉMARCHE PLANIFIÉE	<ul style="list-style-type: none"> — un responsable — un échéancier 	
	OBJETS CHOISIS pour la COLLECTE de renseignements	<ul style="list-style-type: none"> — liés à la préparation de la mesure — liés à la mise en œuvre de la mesure — liés aux résultats de la mesure 	
	OUTILS DE COLLECTE DE RENSEIGNEMENTS	<ul style="list-style-type: none"> — identifiés pour chacun des objets d'évaluation choisis — administrés selon les procédures appropriées 	
	SUIVI APPROPRIÉ	<ul style="list-style-type: none"> — analyse sommaire des résultats — ajustement au plan d'évaluation, si nécessaire 	

2.4 QUELQUES EXEMPLES D'UTILISATION DE LA LISTE DES CONDITIONS D'EFFICACITÉ PAR LES COLLÈGES

La liste des conditions d'efficacité telle qu'elle est présentée au point 2.2 est susceptible d'être utilisée de diverses manières dans les collèges selon la situation de l'institution ou selon sa stratégie. Quatre situations différentes peuvent illustrer cette diversité d'utilisation de ces conditions d'efficacité. On peut s'en servir comme liste de vérification, comme grille complémentaire de présentation des projets, comme grille d'évaluation ou comme outil pour faire un bilan.

Utilisation comme liste de vérification

Un collège peut utiliser ces conditions d'efficacité comme « liste de vérification » et d'évaluation de mesures à mettre en place ou déjà implantée. Cette liste de conditions peut lui permettre de choisir certaines mesures plutôt que d'autres; elle peut permettre aussi à un collègue de déceler dans les mesures déjà implantées ce qui pourrait être amélioré.

Dans un tel cas, le tableau présenté à l'Annexe 5 convient, puisqu'il facilite l'identification des conditions présentes ou absentes en soulignant O (oui) ou N (non) dans la dernière colonne.

Utilisation comme outil de présentation d'une mesure

Un collègue peut choisir de demander aux responsables de l'implantation d'une mesure de justifier la pertinence d'une mesure sur la base des attributs essentiels d'une mesure, d'une part, et d'autre part, de mettre en évidence la façon dont un projet de mesure à implanter rencontre l'essentiel des conditions d'efficacité.

Dans un tel cas, le tableau qui paraît à la section 2.3 présente un format mieux adapté à cette utilisation.

Utilisation comme outil d'amélioration ou d'évaluation

Un collègue peut aussi choisir d'évaluer l'efficacité de l'implantation d'une mesure en demandant aux intervenants de montrer comment celle-ci rencontre les conditions d'efficacité de l'implantation d'une mesure : à défaut, ils doivent indiquer leur plan d'amélioration.

Le format de la liste des conditions présenté à la section 2.3 convient aussi à cette utilisation.

Utilisation comme outil de bilan

Un autre collègue peut utiliser ces conditions d'efficacité pour demander aux responsables des mesures d'évaluer leur fonctionnement et d'en rendre compte dans leur rapport annuel, rapport qui servira de base à l'autoévaluation d'un collège à des fins d'évaluation institutionnelle du plan d'aide à la réussite.

Dans un tel cas, une liste des conditions d'efficacité telle qu'elle est présentée à la section 2.3 pourrait s'avérer utile.

Au-delà des diverses utilisations décrites, les collèges doivent choisir le niveau de description ou de justification qu'ils souhaitent obtenir de la part des promoteurs de l'implantation d'une mesure. Chacune des conditions d'efficacité pourrait être l'objet d'une longue description ou d'une longue justification à tel point qu'étant donné le nombre de conditions d'efficacité

déterminées, la description ou l'évaluation d'une mesure d'aide par les intervenants pourrait devenir des plus fastidieuses et provoquer des effets non recherchés. Le groupe de travail estime donc que la détermination du niveau des exigences appartient à chacune des institutions et qu'il est tout à fait « acceptable » que le niveau des exigences varie d'une institution à l'autre. Ce niveau des exigences pourrait même varier dans un même collège selon que la mesure est financée ou non, qu'une mesure provienne d'un programme, d'un service ou d'un individu.

Une remarque s'impose ici quant à une limite relative aux conditions d'efficacité : elles permettent de déterminer dans quelle mesure un projet a des probabilités plus ou moins fortes de réussir. Toutefois, elles ne peuvent constituer une indication en soi de la pertinence de choisir de façon prioritaire telle mesure plutôt que telle autre dans le plan institutionnel de la réussite. En effet, une mesure peut techniquement rencontrer toutes les conditions d'efficacité sans toutefois répondre aux priorités ou aux valeurs d'une institution, d'une part; d'autre part, les conditions comme telles n'indiquent pas que la mesure A est supérieure à la mesure B du point de vue de sa contribution à la réussite des étudiants. Les conditions d'efficacité fournissent des indications quant aux chances de réussite de la mesure A ou quant à celles de la mesure B sans devenir un instrument permettant d'éclairer le collège quant à la mesure la plus pertinente. Un collège peut choisir les mesures qui présentent les meilleures conditions d'efficacité sans égard à la pertinence; ou il peut choisir les mesures les plus pertinentes et demander aux intervenants de les bonifier en améliorant les conditions d'efficacité de certaines variables du projet.

2.5 UN EXEMPLE DE MESURE D'AIDE ÉVALUÉE SELON LES CONDITIONS D'EFFICACITÉ

L'Annexe 4 présente l'évaluation faite par les responsables de la mesure d'aide « le calcul de dose en soins infirmiers », implantée au Cégep de Victoriaville. On trouvera la description complète de cette mesure d'aide au **point 1.5, exemple 2**. Le lecteur pourra prendre contact avec l'évaluation faite par deux responsables de cette mesure : la conseillère pédagogique et la coordonnatrice du programme chargée de cette mesure d'aide. Cet exemple d'analyse d'une mesure d'aide à partir des conditions d'efficacité veut illustrer la façon dont cette analyse enrichit le questionnement, permet d'envisager des améliorations et fournit des confirmations des conditions déjà en place dans une mesure.

Le groupe de travail a analysé ainsi plusieurs mesures d'aide en les confrontant aux conditions d'efficacité. Ce fut particulièrement le cas des membres du groupe, issus des collèges, qui ont expérimenté cette évaluation sur la base des conditions d'efficacité d'une mesure d'aide. Les quelques extraits qui suivent illustrent cette évaluation.

- « La confrontation d'une mesure d'aide aux conditions d'efficacité m'a permis de confirmer ce que je ressentais spontanément face à la mesure X : pour moi, il s'agissait d'une mesure très faible. L'examen des conditions d'efficacité m'a permis de savoir pourquoi, avec exactitude. »
- « Le processus d'analyse exigé par les conditions d'efficacité est relativement exigeant : on ne peut pas toujours répondre aisément par oui ou par non. C'est ce qui est intéressant : ça nous amène à réfléchir pour voir comment on pourrait améliorer une mesure. » (voir l'Annexe 4)
- « L'évaluation d'une mesure demande un peu de temps; mais ce temps est utile : cette évaluation nous permet de mettre le doigt sur ce qui ne marche pas dans une mesure. Ainsi, au moment des échanges avec le responsable de la mesure, on peut donner une rétroaction précise et claire sur ce qui pourrait être amélioré. »

- « Lorsque j'ai utilisé la grille et les conditions d'efficacité, j'ai pu faire un grand ménage dans ce qui était appelé une mesure d'aide au collègue. Les gens ont apprécié : on était rendu là au collègue. »
- « Lorsqu'on a utilisé la grille des conditions d'efficacité, on s'est vite aperçu de l'utilité d'avoir un outil commun au comité. »
- « Je craignais les réactions des membres du comité de la réussite face aux conditions et aux attributs d'une mesure..., mais ce n'a pas été le cas. On a estimé que c'était intéressant pour avoir le même langage et que ça aidait à faire le ménage. »

En somme, la forme de validation, de « banc d'essai », que le groupe s'est donnée fournit des indications sur l'utilité et l'intérêt de l'utilisation des conditions d'efficacité : son utilisation demande un peu de temps, elle contribue à porter un jugement sur la qualité d'une mesure et à l'enrichir au besoin, elle doit prendre sa place dans un contexte institutionnel « préparé ».

2.6 UN DÉFI : STIMULER L'ENGAGEMENT

Très souvent au cours des échanges, le caractère essentiel, *sine qua non*, de l'engagement des enseignants et des autres intervenants dans le succès d'une mesure a été souligné. Il s'agit là d'une condition d'efficacité déterminante dans la très grande majorité des mesures d'aide à la réussite reliée à l'enseignement¹⁴. C'est là aussi une condition incontournable parce que, dans un très grand nombre de mesures d'aide, les enseignants en sont les acteurs principaux : vouloir mettre en place une mesure d'aide sans que les acteurs principaux y croient vraiment constitue pour nous une entreprise le plus souvent vouée à l'échec.

C'est dans ce contexte que le groupe de travail a approfondi l'une des conditions : comment stimuler les enseignants à s'engager dans une mesure d'aide? La même question et la même analyse valent évidemment pour d'autres intervenants des collèges. L'expérience vécue dans les collèges, tout comme c'est le cas dans bien d'autres milieux scolaires et industriels, a démontré que l'on ne peut considérer comme acquise la motivation à s'engager dans des projets de développement. Parfois la direction, parfois les collègues, parfois les conseillers souhaitent que leurs collègues respectifs soient davantage engagés et s'investissent davantage. Tous conviennent aussi que, en éducation, la motivation la plus difficile à développer demeure souvent celle d'un certain nombre d'enseignants.

Afin de soutenir la réflexion ainsi que les choix des directions et des intervenants, un certain nombre de moyens sont suggérés, moyens qui se sont avérés efficaces au moment de se donner une stratégie pour stimuler l'intérêt et l'engagement des enseignants dans la mise en place de mesures d'aide. La liste des moyens a été appliquée à la situation des enseignants.

Les moyens suggérés ont été regroupés en fonction des divers attributs critiques d'une **mesure d'aide à la réussite**. Les intervenants n'ont évidemment pas à retenir l'ensemble de ces moyens : au contraire, il faut choisir des moyens dans une perspective d'ensemble afin de se doter d'une véritable stratégie de mobilisation du personnel concerné, ce choix constituant la stratégie de chacun des collèges. Malheureusement, encore une fois, il s'agit là de moyens faillibles et qui ne donnent pas automatiquement les résultats souhaités.

¹⁴ Il est entendu que d'autres conditions d'efficacité pourraient aussi être développées : moyens de stimuler l'engagement des étudiants, coordination, relation entre une mesure et le contenu de cours, etc. Le groupe n'a toutefois développé que la stimulation de l'engagement des enseignants compte tenu de l'importance stratégique de cette condition.

Des moyens pour stimuler L'ENGAGEMENT DES ENSEIGNANTS dans des MESURES D'AIDE À LA RÉUSSITE

Sous l'angle de l'obstacle ou du problème

- privilégier une problématique soulevée par les enseignants et élaborer une mesure d'aide à partir d'elle
- privilégier une appropriation collective (les enseignants, le département et le programme) du problème
- choisir une problématique qui soit la plus proche possible de la situation de classe ou qui a des effets sur la situation concrète des étudiants
- mettre en évidence des effets potentiels d'une mesure sur les comportements des étudiants en classe
- profiter de l'évaluation externe (celle de l'évaluation de programmes, par exemple) pour mettre en évidence certains problèmes inhérents à la réussite

Sous l'angle du projet

- proposer, encourager et soutenir des interventions bien orientées, ayant des objectifs clairement établis, mais souples quant aux moyens, ce qui facilite l'appropriation du projet par les enseignants et son adaptation à leur situation d'enseignement

Sous l'angle de l'engagement des enseignants

- proposer des moyens concrets, réalistes et porteurs de résultats pour les étudiants
- privilégier des mesures qui s'inscrivent clairement dans une perspective institutionnelle de la réussite, perspective à laquelle adhèrent les enseignants concernés
- utiliser des témoignages d'enseignants d'autres collèges pour stimuler l'intérêt et l'imagination : du perfectionnement, des colloques, des conférences, etc.
- utiliser des témoignages d'enseignants d'autres départements pour stimuler l'intérêt et l'imagination : du perfectionnement, des journées pédagogiques, etc.
- favoriser des mesures qui s'intègrent facilement aux activités d'enseignement et qui se rapprochent le plus possible de la discipline ou du programme
- mettre en évidence les effets d'une mesure sur l'apprentissage de la matière enseignée ou sur le contenu du programme
- manifester aux enseignants un enthousiasme clair de la part de la direction à l'égard de la mesure
- fournir une rétroaction rapide quant aux mesures implantées
- accompagner, soutenir les équipes dans leur analyse des moyens privilégiés

Sous l'angle des moyens coordonnés

— Quant aux ressources

- utiliser une approche par projets et suivis (d'abord, « libération » d'enseignants au moment de la mise en œuvre et, ensuite, recherche de moyens facilitant leur intégration aux activités régulières d'enseignement)
- définir les tâches à exécuter de la façon la plus réaliste possible, ce qui facilite l'adhésion et le maintien dans une mesure d'aide
- favoriser une approche progressive : ne pas tout faire en même temps. Retenir moins de mesures, mais mettre en place des mesures explicites, systématiques et suivies
- privilégier un travail collectif plutôt qu'individuel; par session, par programme, par discipline, etc.
- faciliter la tâche des professeurs dans le cadre d'une mesure en évitant de leur faire assumer des tâches administratives ou cléricales

— Quant aux compétences

- choisir des enseignants ayant les habiletés d'intervention requises par la nature de la mesure
- accompagner les enseignants aux fins d'habilitation initiale tout en s'assurant que les compétences sont ensuite maîtrisées par eux
- organiser des activités de perfectionnement des enseignants au cours desquelles des mesures d'aide peuvent être planifiées et soutenues

— Quant à la coordination du projet

- mettre en place un bon mécanisme de suivi à assumer par la direction; les participants à une mesure doivent avoir l'impression nette que le responsable de la mesure a la capacité d'influencer réellement la direction en fonction des besoins
- choisir une coordination adéquate par au moins un enseignant accompagné d'un conseiller pédagogique, s'il y a lieu

Sous l'angle des résultats

- tabler autant, sinon davantage, sur la qualité de la formation améliorée (indicateurs qualitatifs) par la mesure que sur les indicateurs quantitatifs de réussite
- insister sur les résultats à court terme spécifiques de la mesure; cette insistance n'implique pas que l'on doive ignorer les résultats plus à long terme inhérents aux indicateurs de la réussite

Sous l'angle du suivi du projet

- rendre disponibles des outils de cueillette de renseignements pertinents au suivi au moment opportun
- fournir régulièrement des renseignements sur les résultats de la mesure
- alléger le travail clérical de suivi à exécuter par les enseignants

2.7 EN GUISE DE CONCLUSION

Le message principal de cette section portant sur les conditions d'efficacité des mesures d'aide est somme toute le suivant : il est possible, au-delà de la diversité des mesures d'aide, d'identifier des conditions générales d'efficacité. Ces conditions reposent sur les attributs critiques d'une mesure d'aide et les variables qui les décrivent.

L'application et l'adaptation de ces conditions d'efficacité fournissent des résultats positifs. Les utilisations qui en ont été faites jusqu'ici ont facilité l'analyse des mesures d'aide, leur enrichissement et leur gestion. L'implantation d'une telle conception des mesures d'aide et des conditions d'efficacité exige sans doute un « doigté » institutionnel que les collèges connaissent bien.

L'application des conditions d'efficacité tout comme le concept de mesure d'aide ne doivent pas être vus comme des processus mécanistes qui donneront « automatiquement » les résultats anticipés, et ce, pour au moins deux raisons. D'abord, il est toujours nécessaire de se rappeler que la réussite des étudiants est un processus complexe influencé par un grand nombre de variables. Ensuite, faut-il rappeler qu'au moment d'implanter des mesures d'aide, les collèges gèrent des changements importants : la gestion tout court et la gestion des changements en particulier ne sont pas des processus automatiques parce qu'ils touchent la gestion des personnes et les processus de changement.

Le défi est donc clair pour les collèges : une institution ne peut espérer que de tels changements puissent se réaliser sans un leadership affirmé par les gestionnaires eux-mêmes. Un collège dans lequel on procéderait sans que la direction se soit commise quant à l'importance de ces changements et à leur caractère intégré dans les autres mandats relatifs à la réussite (plan institutionnel d'évaluation, plan stratégique, évaluation de programmes, etc.) ferait fausse route : les enseignants et les autres intervenants comprendraient rapidement que les « mesures d'aide à la réussite » sont davantage une question de gestion des ressources enseignantes (les ETC à affecter) ou une question de bien « paraître » comme collègue au moment de rendre des comptes. Au contraire, un leadership institutionnel bien affirmé permet d'intégrer les mesures d'aide à la réussite comme des moyens privilégiés de contribuer à la mission première du collège, la réussite des étudiants.

Un tel leadership a d'autres conséquences : l'aide aux intervenants responsables prend d'abord la forme d'orientations claires puis de soutien aux actions quotidiennes par de petits gestes qui donnent le sens et l'importance nécessaire au dossier de la réussite dans l'institution.

L'implantation de mesures d'aide selon une conception explicite constitue donc un changement de taille. L'évaluation de l'efficacité des mesures d'aide s'avère un changement en cours tout aussi important : le groupe de travail examinera cette question dans le second volet de son mandat. Cette analyse s'inscrira en prolongement direct des orientations élaborées sur la base du concept de mesure d'aide et des conditions d'efficacité de leur mise en œuvre.

ANNEXE 1

Analyse d'interventions souvent considérées comme des mesures d'aide

Cette annexe présente une liste de moyens souvent considérés comme des mesures d'aide à la réussite ainsi qu'un certain nombre d'observations relatives à cette situation.

Cette annexe est le fruit d'un exercice critique visant, avant tout, à valider le concept de mesures d'aide tel qu'il est développé. Cet exercice a consisté à analyser l'ensemble des mesures d'aide telles qu'elles sont précisées soit dans les plans de réussite, soit dans le rapport de la CEEC. Ces exemples ont été confrontés à la liste des attributs critiques caractérisant une mesure d'aide. À la lumière de cette confrontation, plusieurs exemples n'ont pas démontré qu'ils possédaient tous les attributs critiques d'une mesure d'aide tels qu'ils sont définis dans le présent document. Le tableau qui suit présente le résultat de cet exercice. Il est bien évident que seule l'analyse de chacune de ces mesures **dans sa mise en œuvre effective** aurait vraiment permis de déterminer s'il s'agit ou non d'une mesure au sens où elle est définie ici. L'analyse faite l'a été à partir de la compréhension générale du groupe relativement à de tels moyens mis en place dans les collèges.

Les observations faites l'ont été dans la perspective d'illustrer sommairement la confrontation entre les mesures et les attributs critiques; elles tentent aussi de mettre en évidence la manière dont ces « moyens » pourraient, le cas échéant, être transformés en mesure d'aide à la réussite, si telle était la volonté d'un collègue.

LISTE D'INTERVENTIONS SOUVENT CONSIDÉRÉES COMME DES MESURES D'AIDE

Interventions	Observations
Centres d'aide à l'apprentissage dans diverses disciplines (français, philosophie, mathématiques)	<ul style="list-style-type: none"> — Le groupe de travail estime que ces divers centres d'aide correspondent généralement bien plus à de véritables services qu'à des mesures d'aide en ce sens qu'ils jouissent d'une relative stabilité dans le temps et dans les ressources qui leur sont affectées. La plupart du temps, ces services ont mis en place une grande diversité de mesures d'aide ou d'activités visant à améliorer la réussite des études collégiales. — Les collèges pourraient examiner leurs centres d'aide et y déceler divers moyens ou mesures comme les suivants : la reprise de l'examen accompagnée d'un enseignement correctif, l'enseignement individualisé avec suivi dans la discipline, le compagnonnage, le tutorat par des pairs, etc. Plusieurs collèges ont mis en place des mesures comme celles-là.
Maintien ou accroissement des services d'orientation et d'information scolaire	<ul style="list-style-type: none"> — Ces services ne correspondent pas à un projet d'intervention propre à un problème précis relié à la réussite. Le diagnostic est global, fondé sur l'identification d'un besoin des étudiants. — Plusieurs services d'orientation ont développé diverses mesures d'aide à la réussite : dépistage précoce des difficultés d'orientation en classe suivi d'activités d'orientation en petits groupes, soutien collectif à l'orientation au sein d'une équipe programme, etc.
Session d'accueil et d'intégration	<ul style="list-style-type: none"> — La session d'accueil et d'intégration est considérée parfois comme un programme de formation dans les collèges, parfois comme une première session d'un programme de formation de l'étudiant. Une telle session n'est donc pas une mesure d'aide : le diagnostic n'est généralement pas spécifique d'un problème de réussite et l'intervention a toutes les caractéristiques d'un programme. — Généralement, cette session donne lieu à une grande diversité de mesures d'aide fondées sur autant de diagnostics précis : tutorat, suivi collectif des étudiants et intervention d'accompagnement, enseignement de stratégies d'étude, aide particulière à l'orientation dans le programme, heure d'étude supervisée, etc.
Accompagnement vers des carrières scientifiques Entreprise d'entraînement	<ul style="list-style-type: none"> — Ces projets ne semblent pas correspondre à un diagnostic propre à la problématique liée à la réussite scolaire. Toutefois, des mesures d'aide pourraient être développées au sein de ces projets très englobants.

Interventions	Observations
Visites industrielles Alternance travail-études	<ul style="list-style-type: none"> — Ces projets ont probablement été mis en place à la suite d'une forme d'évaluation de la problématique de la persévérance dans les études, ce qui est relié à la réussite. Pourtant, il ne semble pas que ce diagnostic ait été spécifique de la réussite et le diagnostic paraît plutôt global dans la plupart des collèges. Dans le cas des visites industrielles, il ne s'agit pas non plus d'un ensemble coordonné de moyens : toutefois, un collège pourrait possiblement transformer de telles visites en une mesure d'aide sous l'angle des attributs d'une mesure. — En général, ces projets ne sont donc pas des mesures.
Remise d'un bulletin de mi-session Passation de tout instrument de diagnostic Relance des sortants non-diplômés Tenue d'un dossier sur chaque étudiant Repérage des étudiants ayant des problèmes d'orientation Questionnaire d'évaluation ou d'autoévaluation des besoins de perfectionnement	<ul style="list-style-type: none"> — Ces moyens sont des activités de diagnostic seulement. Elles ne possèdent qu'un seul attribut de ce qu'est une mesure d'aide à la réussite. — Au moment où ces diagnostics sont suivis d'un plan d'actions et d'un suivi approprié, il y a possiblement là une mesure d'aide à la réussite.
Évaluation et révision des programmes	<ul style="list-style-type: none"> — Un programme d'études n'est pas en soi une mesure, l'ancien comme le nouveau; il ne comporte pas de diagnostic ni de projet d'interventions spécifiques de la réussite. — Toutefois, la mise en place d'un nouveau programme pourrait donner lieu à l'implantation de mesures.
Formation donnée aux enseignants	<ul style="list-style-type: none"> — Tout dépend de l'objet de formation et en quoi elle est reliée à la problématique de la réussite. Une formation sur le « traitement de texte » donnée aux enseignants n'est pas une mesure d'aide, alors qu'une formation portant sur l'enseignement intégré de stratégies d'étude pourrait vraisemblablement l'être. — Un perfectionnement sur la pédagogie de la première session, à la suite d'un diagnostic spécifique des difficultés des étudiants en première session, peut devenir un élément très important d'une mesure d'aide lorsque ce perfectionnement donne lieu à la mise en place de cette pédagogie dans un programme et du suivi approprié.

Interventions	Observations
Application d'une politique de présence aux cours Mesures favorisant l'orientation scolaire ou le sentiment d'appartenance Pédagogie par projets Adaptation des méthodes aux caractéristiques des étudiants Diversification des approches en français Mise en place d'activités d'appropriation du programme	<ul style="list-style-type: none"> — Ces exemples semblent être des activités prévues par des collègues pour stimuler la réussite des étudiants : il n'est pas clair qu'elles aient été mises en place sur la base d'un diagnostic précis et qu'une stratégie d'interventions, quant à elle, ait été mise en place en vue d'atteindre des résultats; toutefois, il est possible que ces caractéristiques d'une mesure d'aide à la réussite existent dans certains collèges. Dans ces derniers cas, il s'agirait de mesures d'aide à la réussite.
Participation des étudiants à des activités parascolaires	<ul style="list-style-type: none"> — Ces activités parascolaires peuvent être des mesures d'aide pour autant qu'elles répondent aux attributs d'une mesure. Généralement, dans les collèges, il s'agit plutôt d'activités qui peuvent contribuer à la réussite que de véritables mesures d'aide.
Sensibilisation du personnel au processus de choix vocationnel	<ul style="list-style-type: none"> — Cette activité pourrait devenir une mesure d'aide si elle était vraiment développée sous l'angle des attributs critiques d'une mesure d'aide. — Tel que cela est exprimé, il ne semble pas qu'il y ait une stratégie d'intervention et la mise en évidence de résultats reliés à une problématique précise.
Évaluation Enseignement Méthodes pédagogiques variées TIC	<ul style="list-style-type: none"> — Il n'y a pas de diagnostic spécifique d'une problématique de la réussite. — Ce sont là des activités d'enseignement.
Fonds pour appuyer les activités	<ul style="list-style-type: none"> — Le fonds peut contribuer à la mise en place de mesures d'aide à la réussite, mais le fonds lui-même n'est pas une mesure.
Heure libre commune pour les activités étudiantes	<ul style="list-style-type: none"> — Ce n'est pas l'heure libre elle-même qui constitue une mesure... Quelles sont les activités étudiantes proposées et quel apport explicite attend-on en fonction de la réussite des études collégiales? La participation des étudiants de techniques administratives à la gestion financière de la coop étudiante peut constituer un exemple d'activités étudiantes transformables en mesure d'aide.
Nombre maximal d'étudiants par groupe Aménagement des horaires	<ul style="list-style-type: none"> — Tout dépend des stratégies d'enseignement reliées à la réussite mises en place dans le cadre de ces gestes administratifs qui en soi ne possèdent pas les caractéristiques essentielles d'une mesure d'aide sous l'angle du diagnostic et d'un projet d'intervention relié spécifiquement à la réussite.

ANNEXE 2

Des typologies de mesures d'aide

Cette annexe présente différentes typologies de mesures d'aide. Pour chacune des typologies, les avantages et les limites y sont présentés.

La colonne de gauche présente une diversité de mesures regroupées en « classe » qui constituent autant de « types » de mesures. La colonne de droite, quant à elle, fournit des exemples de mesures dont on assume qu'en principe elles rencontrent les attributs essentiels du concept de mesure d'aide. Il va de soi que les éléments présentés dans cette colonne n'ont rien d'exhaustif.

Typologies de mesures d'aide

1. Typologie fondée sur les difficultés des étudiants

Types de mesures	Exemples de mesures
Mesures relatives aux difficultés des étudiants dans des matières scolaires	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide dans une matière donnée — mesures d'aide sur les stratégies d'étude — mesures d'aide reliées à l'adaptation scolaire — ...
Mesures relatives aux difficultés d'orientation	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide en orientation scolaire — mesures reliées à l'information donnée aux étudiants du secondaire — ...
Mesures relatives aux difficultés dans la qualité de l'étude	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide sur les stratégies d'étude — mesures d'aide sur la préparation aux examens — ...
Mesures relatives aux difficultés dans le domaine affectif	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide reliées au stress — mesures d'aide aux étudiants ayant des problèmes affectifs de type suicidaire — ...
Mesures relatives aux difficultés reliées au cheminement dans le programme	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide reliées à l'accueil dans le programme — mesures d'aide à l'analyse du cheminement scolaire — mesures d'aide pour faciliter la reprise des cours — ...
Mesures relatives aux difficultés des étudiants à réussir certains cours	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide reliées au choix des méthodes d'enseignement — ...
Mesures relatives aux difficultés des étudiants à réussir des examens	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide dans la passation des examens — mesures d'aide dans l'analyse des résultats d'examen — ...
...	

AVANTAGES DE CETTE TYPOLOGIE :

- cette typologie a un caractère très concret pour les intervenants, puisqu'elle est centrée sur les difficultés des étudiants;
- il s'agit d'une typologie très souple.

LIMITES DE CETTE TYPOLOGIE :

- cette typologie est très ouverte et ne contient pas de limites : il suffit de trouver des difficultés pour les ajouter à la typologie. L'utilisateur n'a pas d'indices qu'il a couvert l'ensemble des mesures touchées par la typologie;
- cette typologie ne touche directement qu'un seul acteur, l'étudiant. Elle peut laisser l'impression que seules des mesures qui s'adressent directement aux étudiants constituent des mesures d'aide.

2. Typologie fondée sur la chronologie du cheminement scolaire de l'étudiant

Types de mesures	Exemples de mesures
Avant la demande d'admission au collège	<ul style="list-style-type: none"> — mesures portant sur l'information aux étudiants du secondaire — ...
Au moment de l'inscription au collège	<ul style="list-style-type: none"> — mesures préventives en orientation scolaire — ...
Au moment de l'entrée au collège	<ul style="list-style-type: none"> — mesures soutenant l'accueil des étudiants dans le programme et dans le collège — mesures d'encadrement des étudiants par les enseignants — mise en place d'une pédagogie de la première session — ...
Au moment des premiers examens	<ul style="list-style-type: none"> — mesures préventives inhérentes aux stratégies d'étude — mesures de tutorat par les pairs — ...
À la suite des premiers examens	<ul style="list-style-type: none"> — mesures de suivi des étudiants éprouvant des difficultés dans plusieurs matières du programme — ...
Difficultés des étudiants en première session	<ul style="list-style-type: none"> — perfectionnement spécifique des enseignants de la première session du programme et organisation d'interventions conséquentes — ...
Passation de l'Épreuve uniforme de français	<ul style="list-style-type: none"> — mise au point d'une stratégie de préparation spécifique de l'ÉUF
Passation de l'Épreuve synthèse de programme	<ul style="list-style-type: none"> — mise au point d'une stratégie de préparation spécifique de l'Épreuve synthèse de programme
Et ainsi de suite, de session en session	

AVANTAGES DE CETTE TYPOLOGIE :

- il s'agit d'une typologie très souple tout en ayant un caractère fermé : on peut déterminer si l'ensemble des événements scolaires est touché;
- cette typologie a un caractère très concret pour les intervenants, puisqu'elle est centrée sur les événements de la vie scolaire des étudiants;
- cette typologie couvre une grande diversité de mesures potentielles puisqu'elle touche l'ensemble du cheminement scolaire des étudiants de la préinscription jusqu'au marché du travail ou l'université;
- elle peut simplifier l'élaboration, la promotion et le suivi du plan de réussite.

LIMITES DE CETTE TYPOLOGIE :

- cette typologie touche directement le cheminement scolaire de l'étudiant et peut laisser l'impression que seules des mesures s'adressant directement au cheminement scolaire constituent des mesures d'aide. Par exemple, cette typologie inclut difficilement des mesures reliées aux services aux étudiants;
- évidemment, cette typologie se fonde sur le cheminement habituel des étudiants et ne tient pas compte des grandes variations dans les cheminements scolaires d'un très grand nombre d'étudiants.

3. Typologie fondée sur la situation scolaire visée par la mesure d'aide

Types de mesures	Exemples de mesures
Choix de programme	<ul style="list-style-type: none"> — mesures de support à l'orientation — ...
Accueil des étudiants	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'accueil des étudiants dans le programme — ...
Étude	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide reliées aux stratégies d'étude — ...
Passation d'examens	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide portant sur le stress à l'examen — mesure d'aide portant sur la préparation aux examens — ...
Classe	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide portant sur la prise de notes en classe — mesures reliées au choix des méthodes d'enseignement — ...
Laboratoires	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide reliées à la préparation et au suivi des apprentissages en laboratoire — ...
Situation d'échecs	<ul style="list-style-type: none"> — mesures d'aide émanant des centres d'aide — mesures d'aide supportant la reprise des examens — selon certaines conditions — - ...
Situation de motivation	<ul style="list-style-type: none"> — mise au point d'une stratégie de stimulation de l'apprentissage des étudiants dans le programme, en première année
Résolution de problèmes ou situations à résoudre	<ul style="list-style-type: none"> — mesures reliées à l'apprentissage de la résolution de problèmes : stratégies d'étude de problèmes, stratégies de résolution —

Types de mesures	Exemples de mesures
Session 1	<ul style="list-style-type: none"> — mesures fondées sur la pédagogie de la première session — choix et participation à des activités parascolaires en prolongement du programme —
À chacune des sessions du programme	<ul style="list-style-type: none"> — choix et participation à des activités parascolaires en prolongement du programme — ...
Stages	<ul style="list-style-type: none"> — mise au point d'un cahier de stage facilitant l'encadrement des apprentissages en situation d'apprentissage par la pratique
Cours à compléter pour la réussite du DEC	<ul style="list-style-type: none"> — stratégie de soutien aux étudiants n'ayant que quelques cours à compléter pour terminer leur DEC — ...
Épreuve uniforme de français	<ul style="list-style-type: none"> — stratégie de préparation spécifique des étudiants à l'EUF — ...
Épreuve synthèse de programme	<ul style="list-style-type: none"> — stratégie de préparation spécifique des étudiants à l'Épreuve synthèse de programme — ...

AVANTAGES DE CETTE TYPOLOGIE :

- il s'agit d'une typologie très souple tout en ayant un caractère fermé : on peut déterminer si l'ensemble des événements scolaires est touché;
- cette typologie a un caractère très concret pour les intervenants, puisqu'elle est centrée sur les situations scolaires des étudiants;
- cette typologie couvre une grande diversité de mesures potentielles, puisqu'elle touche l'ensemble des situations scolaires des étudiants de la préinscription jusqu'au marché du travail ou l'université;
- cette typologie est de même type que la typologie 2 : elle a un caractère plus spécifique; toutefois, puisqu'elle touche une diversité de situations plutôt que les étapes du cheminement scolaire de l'étudiant.

LIMITES DE CETTE TYPOLOGIE :

- cette typologie touche directement les situations scolaires de l'étudiant et peut laisser l'impression que seules des mesures s'adressant directement au cheminement scolaire constituent des mesures d'aide. Par exemple, cette typologie inclut difficilement des mesures reliées aux services aux étudiants.

4. Typologie fondée sur les personnes auxquelles elles s'adressent

Cette typologie est caractérisée par la diversité des personnes, et leur regroupement possible, auxquelles une mesure s'adresse. Ainsi, une mesure peut concerner les étudiants : les étudiants peuvent être touchés par des mesures individuelles, de petits groupes, de groupe classe ou de programme. Une autre mesure peut même s'adresser à tous les étudiants de l'institution. Il en est ainsi pour les autres types de personnes que sont les enseignants, les parents, les intervenants de la commission scolaire, la population, les employeurs.

On trouvera cette typologie sous la forme d'un tableau à la page suivante. Le tableau inclut un certain nombre d'exemples d'interventions qui pourraient être des mesures d'aide à la réussite si elles incluaient l'ensemble des attributs d'une mesure d'aide.

AVANTAGES DE CETTE TYPOLOGIE :

- il s'agit d'une typologie très souple tout en ayant un caractère fermé : on peut déterminer si l'ensemble des intervenants a été touché, y compris ceux de la formation continue;
- cette typologie incite à considérer une grande diversité de mesures;
- cette typologie doit être vue dans la perspective suivante : plus on touche l'étudiant, la classe, le programme et le cheminement de l'étudiant, plus la mesure mise au point a des probabilités de produire des résultats élevés sous l'angle de la réussite. Toutefois, les étudiants ne sont pas les seuls acteurs responsables de leur réussite. D'autres mesures peuvent donc s'adresser à ces autres acteurs;
- cette typologie peut être vue comme un moyen de faire varier les mesures selon que l'on vise le taux de réussite des cours, la persévérance dans les études ou le taux de diplomation;
- cette typologie couvre une grande diversité de mesures potentielles, puisqu'elle touche l'ensemble du cheminement scolaire des étudiants de la préinscription jusqu'au marché du travail ou l'université.

LIMITES DE CETTE TYPOLOGIE :

- cette typologie a un caractère un peu moins concret, puisqu'elle s'attache moins directement aux situations concrètes des intervenants;
- présentée sous forme schématique, elle peut paraître plus complexe.

Classification des mesures d'aide selon l'intervenant auquel elles s'adressent

Acteurs (intervenant(s))	Individuel- lement ¹⁵	Par regroupements			Institutionnellement
		Petits groupes	Classe	Programme	
Étudiants Réguliers (formation continue)		— mesure d'aide aux étudiants éprouvant des difficultés dans le calcul de dose	— l'utilisation du résumé comme stratégie d'étude en profondeur pour tous les étudiants	— préparation spécifique de l'Épreuve uniforme de français	— rencontre de tous les groupes d'étudiants du collège par le directeur des études pour stimuler l'appartenance des étudiants
Professeurs Réguliers (formation continue)		Matière	Session	Programme	— perfectionnement visant le développement d'un profil du diplômé et son intégration à chacun des programmes
			— perfectionnement des professeurs de première session du programme portant sur l'implantation d'une pédagogie de la première session		
Professionnels et autres personnels des Services					— intégration d'une approche d'aide aux étudiants fondée sur l'apprentissage en profondeur pour tous les intervenants travaillant directement avec les professeurs et les étudiants
Parents				— information aux parents sur les exigences du programme et sur le suivi à faire	
Employeurs				— entente avec les employeurs sur l'exigence du DEC complété pour l'obtention d'un emploi	

¹⁵ Le groupe de travail suppose qu'en général une mesure d'aide est mise en place pour un groupe d'étudiants. Il pourrait toutefois arriver qu'un collège mette en place une mesure d'aide pour un étudiant seulement, dans des cas exceptionnels (ex. : un étudiant aveugle).

Acteurs (intervenants)	Individuel- lement	Par regroupements			Institutionnellement
Commission scolaire		Par service	Par discipline	Par année	
		— entente avec les responsables de l'information scolaire sur la promotion de programmes pour l'amélioration du recrutement			

ANNEXE 3

Exemples de mesures d'aide à la réussite illustrant leur diversité

Nous présentons dans cette annexe divers exemples de mesures d'aide à la réussite. Ils veulent illustrer la possibilité de développer des mesures d'aide dans des situations autres que celles de la première session et des domaines autres que l'enseignement au sens strict du terme.

Le premier exemple concerne la préparation à l'Épreuve uniforme de français. **Le deuxième** décrit la mise en place d'une intervention en 4^e secondaire et en 5^e secondaire portant sur le métier d'étudiant et **le troisième** une intervention préventive dans le contexte des changements de programme. **Le dernier** décrit enfin un encadrement particulier (mentorat) destiné aux étudiants inscrits à des activités sportives de compétition.

Ces mesures d'aide sont décrites en fonction des attributs critiques d'une mesure d'aide. Il serait nécessaire de pousser la réflexion afin de vérifier si elles rencontrent la plupart, sinon toutes, les conditions d'efficacité d'une mesure d'aide.

1. Nom de la mesure d'aide à la réussite : Atelier d'aide à la réussite de l'Épreuve uniforme de français (EUF)

OBSTACLE OU PROBLÈME RELIÉ À LA RÉUSSITE :

- échecs nombreux à l'Épreuve uniforme de français chez des élèves en fin d'études (5^e session) dans certains programmes techniques. Ces élèves ont par ailleurs de bons résultats dans leurs cours directement liés à la technique.

PROJET D'INTERVENTION SPÉCIFIQUE RELIÉ AU PROBLÈME DIAGNOSTIQUÉ :

- encadrement de ces élèves grâce à des activités ciblées, en groupe ou individuellement.

RÉSULTAT ATTENDU RELIÉ DIRECTEMENT À L'APPLICATION de la mesure en fonction du problème :

- on s'attend d'une part à ce que les élèves *se présentent* à l'Épreuve (car certains d'entre eux pratiquent l'évitement : ne se présentent tout simplement pas alors qu'ils sont inscrits et ont terminé les cours de français) et, d'autre part, à ce qu'ils prennent connaissance de leurs difficultés particulières et des moyens à prendre pour les corriger.

MOYENS COORDONNÉS en vue de l'atteinte de ce résultat :

- repérage des élèves qui sont en fin d'études techniques et qui n'ont toujours pas réussi l'Épreuve;
- diffusion de cette information auprès des enseignants responsables des programmes auxquels les élèves appartiennent, afin de s'assurer de la collaboration des enseignants des programmes;
- offre de soutien aux élèves concernés;
- commande des examens des élèves qui acceptent de participer aux ateliers;
- analyse des copies et diagnostic personnalisé par la responsable du projet;
- rencontres individuelles avec chaque élève pour travailler les aspects à améliorer; éventuellement, référence auprès du psychologue pour résoudre certains problèmes de gestion du stress;
- travaux à faire entre les rencontres;
- simulation de l'Épreuve en temps réel et rencontre de suivi.

INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS (conseiller, enseignants, coordonnateur, direction, etc.) :

- repérage par le responsable du dossier de la réussite;
- offre de soutien aux étudiants faite par le coordonnateur du programme;
- analyse des copies par le responsable de la mesure et rencontre des étudiants par celui-ci;
- simulation de l'Épreuve vérifiée par le coordonnateur du programme;
- suivis par le responsable du dossier de la réussite;
- analyse des résultats et des effets attendus avec l'équipe programme.

EFFETS ATTENDUS SUR LA RÉUSSITE en référence à des indicateurs quantitatifs comme la moyenne, le taux de réussite à un cours ou à une session, le taux de réinscription, la persévérance, le taux de diplomation, etc. ainsi qu'à des indicateurs qualitatifs comme le sentiment de compétence, la motivation, par exemple :

- réduction de l'absentéisme à l'Épreuve chez des élèves qui n'ont pas de raison particulière de s'y absenter;
- amélioration des habiletés en langue écrite chez ces élèves;
- augmentation du taux de réussite de l'Épreuve pour cette catégorie d'élèves.

MÉCANISMES DE SUIVI DE L'APPLICATION DE LA MESURE en vue de son évaluation :

- analyse de l'amélioration des habiletés des élèves au cours de la session (résultat à l'Épreuve simulée vs résultat à l'Épreuve à laquelle on a précédemment échoué);
- vérification du taux de présence à l'Épreuve suivante;
- analyse des résultats des élèves à la suite de l'Épreuve.

**2. Nom de la mesure d'aide à la réussite :
Métier étudiant —
4^e et 5^e secondaire**

OBSTACLE OU PROBLÈME RELIÉ À LA RÉUSSITE :

- dans une enquête sur la réussite menée auprès des étudiants du Cégep de Chicoutimi par l'association étudiante, 74,6 % des répondants considèrent qu'il est important d'être bien préparés pour passer du secondaire au collégial et 71,3 % ont trouvé cette transition difficile. De plus, selon l'enquête « Aide-nous à te connaître », un nouvel étudiant sur trois souhaite recevoir de l'aide en orientation, et parmi les nouveaux arrivants invités à pointer ce qui pourrait les aider à mieux réussir, 41 % veulent de l'aide pour développer de meilleures habitudes de travail et 37 %, pour mieux organiser leur temps. Mieux préparer la transition secondaire-collégiale pourrait aider la réussite de la première session.

PROJET D'INTERVENTION SPÉCIFIQUE DU PROBLÈME DIAGNOSTIQUÉ :

- atelier d'une heure dispensé aux étudiants de 4^e secondaire sur l'indécision vocationnelle ainsi qu'un atelier de même durée pour les étudiants de 5^e secondaire sur le métier d'étudiant.

RÉSULTAT ATTENDU RELIÉ DIRECTEMENT À L'APPLICATION DE LA MESURE en fonction du problème :

- rendre la transition secondaire collégiale plus facile. Diminuer le pourcentage de 71,3 % des étudiants qui considèrent cette transition difficile.

MOYENS COORDONNÉS en vue de l'atteinte de ce résultat :

- rencontre des groupes classes de 4^e et 5^e secondaire (avec la collaboration des conseillers d'orientation des écoles secondaires du bassin immédiat)

5^e secondaire

- sensibilisation à la future vie pédagogique au cégep
- distribution d'un dépliant portant sur l'adaptation, le personnel et les ressources, les pièges à éviter

4^e secondaire

- présentation de la démarche CURSUS
- présentation de la typologie d'Isabelle Falardeau
- distribution de la typologie

INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS (conseiller, enseignants, coordonnateur, direction, etc.) :

- service d'orientation pour l'organisation et la tenue des ateliers;
- accompagnement de l'enseignant du groupe classe rencontré.

EFFETS ATTENDUS SUR LA RÉUSSITE en référence à des indicateurs quantitatifs comme la moyenne, le taux de réussite à un cours ou à une session, le taux de réinscription, la persévérance, le taux de diplomation, etc. ainsi qu'à des indicateurs qualitatifs comme le sentiment de compétence, la motivation, par exemple :

- meilleure réussite de la première session : pourcentage de réussite dans la session et taux de réinscription à la seconde session

MÉCANISMES DE SUIVI DE L'APPLICATION DE LA MESURE en vue de son évaluation :

- évaluation du taux de satisfaction des participants à la suite de l'atelier;
- sondage auprès de la population étudiante pour vérifier la diminution du pourcentage d'étudiants qui considèrent la transition secondaire-collégiale difficile;
- taux de réussite et de réinscription.

3. Nom de la mesure d'aide à la réussite : Aide aux étudiants — changement de programme

OBSTACLE OU PROBLÈME RELIÉ À LA RÉUSSITE :

- les étudiants vivent un réel problème de choix vocationnel : au Cégep de Chicoutimi, un étudiant sur trois fait au moins un changement de programme au cours de son passage au collégial. Or, le taux de diplomation des étudiants qui ont effectué un changement de programme est inférieur à celui des autres (voir les données dans le plan de réussite du collège). Plusieurs étudiants de première session vivent le passage secondaire-collégial avec difficulté, d'autres rencontrent des problèmes de réussite pour la première fois et certains optent pour le changement de programme comme issue pour surseoir à leur anxiété. Le projet souhaite intervenir « préventivement » auprès des étudiants qui envisagent un changement de programme au cours de leur première session.

PROJET D'INTERVENTION SPÉCIFIQUE DU PROBLÈME DIAGNOSTIQUÉ :

- intervention en groupe auprès des étudiants qui envisagent un changement de programme sur les styles d'apprentissage, le développement de l'identité et le choix de programme.

Le RÉSULTAT ATTENDU RELIÉ DIRECTEMENT À L'APPLICATION DE LA MESURE en fonction du problème :

- compréhension du lien entre l'orientation et l'identité;
- compréhension du lien entre l'orientation et l'identité et diminution des changements de programme.

MOYENS COORDONNÉS en vue de l'atteinte de ce résultat :

- publicité dans l'hebdomadaire du service aux étudiants pour la tenue de rencontres d'orientation pour les étudiants qui pensent changer de programme;
- formation de groupes (par regroupements d'intérêt) de 10 personnes;
- tenue d'une rencontre avec activités sur
 - les styles d'apprentissage (permettant de confirmer certains doutes)
 - le développement de l'identité
 - le changement de programme comme solution pour baisser l'anxiété
 - la session en cours
- suivi individuel durant de la session en cours (pour le choix de programme et la réussite de la session en cours).

INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS (conseiller, enseignants, coordonnateur, direction, etc.) :

- service d'orientation pour l'organisation et la tenue des ateliers;
- accompagnement des coordonnateurs des programmes concernés.

EFFETS ATTENDUS SUR LA RÉUSSITE en référence à des indicateurs quantitatifs comme la moyenne, le taux de réussite à un cours ou à une session, le taux de réinscription, la persévérance, le taux de diplomation, etc. ainsi qu'à des indicateurs qualitatifs comme le sentiment de compétence, la motivation, par exemple :

- meilleure réussite de la session en cours ainsi qu'un taux de réinscription plus élevé dans le même programme.

MÉCANISMES DE SUIVI DE L'APPLICATION DE LA MESURE en vue de son évaluation :

- évaluation du taux de satisfaction des participants à la suite de l'atelier;
- évaluation de la réussite de la session en cours;
- évaluation du nombre de changements de programme et du taux de réinscriptions.

4. Nom de la mesure d'aide à la réussite : Mentorat pour les élèves de l'équipe masculine de basketball

OBSTACLE OU PROBLÈME RELIÉ À LA RÉUSSITE :

- on avait constaté lors des sessions récentes que les garçons faisant partie de l'équipe de basketball subissaient de nombreux échecs scolaires. Ces élèves avaient souvent été admis sur la base d'un dossier scolaire assez faible au secondaire; or, il faut savoir que la réussite de la majorité des cours auxquels ils sont inscrits est une condition pour continuer à faire partie de l'équipe.

PROJET D'INTERVENTION SPÉCIFIQUE RELIÉ AU PROBLÈME DIAGNOSTIQUÉ :

- le projet consiste à jumeler un élève à un mentor dont le mandat est d'aider l'élève à maintenir sa motivation dans ses études et éviter ainsi de concentrer toutes ses énergies uniquement dans la pratique de son sport.

RÉSULTAT ATTENDU RELIÉ DIRECTEMENT À L'APPLICATION DE LA MESURE en fonction du problème :

- on espère que les rencontres de mentorat permettront aux élèves intéressés de réussir les cours auxquels ils sont inscrits à la session concernée.

MOYENS COORDONNÉS en vue de l'atteinte de ce résultat :

- rencontre organisée par le responsable de la mesure avec tous les membres de l'équipe, au cours de laquelle on suggère fortement aux élèves de participer à cette mesure, tout en lui conservant son caractère facultatif;
- recrutement de mentors parmi le personnel du secteur de la Vie étudiante du collège. Les mentors doivent pouvoir offrir au moins une rencontre par semaine à leur élève;
- jumelage des élèves avec les mentors en début de session;
- les rencontres portent sur la gestion du temps de l'élève et permettent au mentor de faire un suivi de l'élève et de l'inciter à réagir sans délai lorsqu'un problème survient. À la première rencontre, le mentor et l'élève examinent l'horaire de cours et d'entraînement, ainsi que les différentes échéances pour la première partie de la session. Certains mentors vont demander à l'élève de signer un contrat symbolique qui l'engage à atteindre certains objectifs;
- les rencontres suivantes permettent de faire le suivi et de s'assurer que la motivation est toujours au rendez-vous;
- à l'occasion, le mentor rencontre un enseignant responsable d'un cours pour lequel l'élève éprouve des difficultés et collabore avec lui afin de régler le problème. Si le besoin s'en fait sentir, il réfère l'élève à un professionnel.

INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS (conseiller, enseignants, coordonnateur, direction, etc.) :

- le responsable de l'activité est l'intervenant social du collège;
- les mentors sont les membres du personnel du secteur de la Vie étudiante du collège;
- le service du cheminement scolaire fournit les renseignements scolaires concernant les élèves qui seront nécessaires aux mentors.

EFFETS ATTENDUS SUR LA RÉUSSITE en référence à des indicateurs quantitatifs comme la moyenne, le taux de réussite à un cours ou à une session, le taux de réinscription, la persévérance, le taux de diplomation, etc. ainsi qu'à des indicateurs qualitatifs comme le sentiment de compétence, la motivation, par exemple :

- meilleur taux de réussite pour ces élèves;
- meilleure moyenne dans l'ensemble des cours suivis;
- réduction de la « désinscription » des cours;
- motivation accrue.

MÉCANISMES DE SUIVI DE L'APPLICATION DE LA MESURE en vue de son évaluation :

- vérification des taux de réussite et des moyennes des élèves concernés;
- mise en commun des observations des différents mentors afin d'améliorer les interventions aux sessions suivantes.

ANNEXE 4

Un exemple de vérification des conditions d'efficacité d'une mesure d'aide à la réussite : le calcul de dose en soins infirmiers

Au point 1.5, la mesure d'aide « le calcul de dose en soins infirmiers » (Victoriaville) a été décrite sur la base des attributs critiques d'une mesure. Il serait utile au lecteur de relire cette description afin de bien cerner la portée des évaluations faites de la présence ou non des conditions d'efficacité dans cette mesure. Les résultats de la vérification sont inscrits en italique.

À noter qu'il s'agit d'une première version de notre document devant servir de liste de vérification. Les titres ne sont donc pas rappelés en début de page.

Conditions d'efficacité de mesures d'aide à la réussite

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
UN PROBLÈME, UN OBSTACLE	Le DIAGNOSTIC , quantitatif ou qualitatif, est-il...	<ul style="list-style-type: none"> — instrumenté? ou <ul style="list-style-type: none"> — fondé sur une observation systématique? ou <ul style="list-style-type: none"> — basé sur une réflexion approfondie? <p><i>Oui, les échecs au calcul de dose étant suffisamment nombreux pour que l'on puisse s'inquiéter</i></p>		<p><u>O</u> N</p> <p>O N</p> <p><u>O</u> N</p>
	La CLIENTÈLE est-elle...	<ul style="list-style-type: none"> — bien identifiée? 	<ul style="list-style-type: none"> — libre ou non d'adhérer à la mesure, selon la volonté explicite des responsables? <p><i>Une fois identifiée, elle doit adhérer.</i></p>	<p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p>
	Le BESOIN D'AIDE est-il...	<ul style="list-style-type: none"> — reconnu par les intervenants? 	<ul style="list-style-type: none"> — reconnu par les étudiants ou autres personnes visés par la mesure en cause? <p><i>Le questionnaire diagnostique le permet.</i></p>	<p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p>

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
UN PROJET SPÉCIFIQUE du problème diagnostiqué	Le projet est-il PERTINENT ET BIEN RELIÉ au problème diagnostiqué?	<ul style="list-style-type: none"> — lien évident à la problématique de la réussite identifiée? <p><i>Tout à fait.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — un projet faisable? 	<ul style="list-style-type: none"> — un projet prometteur? — un projet novateur en fonction du problème? <p><i>Je ne crois pas qu'il soit novateur mais il est réfléchi.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — un projet bien relié au plan institutionnel de la réussite? <p><i>Oui, tout à fait</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — un projet bien relié au plan de réussite du programme s'il y a lieu? <p><i>Oui, tout à fait</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — un projet documenté? <p><i>Probablement un peu en ce qui a trait à ce qui est nécessaire pour réussir un calcul de dose et, de façon générale, de l'utilité des mathématiques dans le programme des soins infirmiers.</i></p>	<p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p> <p>O N</p> <p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p> <p><u>??</u> N</p>

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
<p>UN RÉSULTAT À ATTEINDRE en fonction du problème diagnostiqué</p>	<p>Le projet identifie-t-il EXPLICITEMENT...</p>	<p>— les conséquences attendues de la mesure sur les élèves ou sur le problème diagnostiqué?</p>	<p>— les retombées transférables à d'autres situations (autres cours du programme, par exemple)?</p> <p>Oui, surtout pour le cours de soins 1</p> <p>— les impacts sous l'angle de l'apprentissage?</p> <p>BOF!</p>	<p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p> <p>?? N</p>
<p>DES INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS</p>	<p>Les ENSEIGNANTS ET AUTRES INTERVENANTS (tuteurs, professionnels, coordonnateur, etc.) sont-ils...</p>	<p>— préparés explicitement pour le projet?</p> <p><i>Oui autant pour l'enseignant en mathématiques que pour les enseignants du cours de soins</i></p> <p>— compétents quant à l'application de la mesure?</p> <p>— confiants en l'efficacité potentielle de la mesure?</p> <p><i>Oui, tout à fait</i></p> <p>— intéressés?</p> <p><i>Je ne le sais pas, mais je soupçonne que oui puisque le projet leur demande peu d'effort et qu'il donne des résultats à court terme.</i></p>	<p>— stables?</p> <p>Pour le moment, oui.</p>	<p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p> <p>??? N</p> <p>??? N</p>

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
	<p>Sous l'angle de la MOTIVATION, le projet prévoit-il des moyens de...</p>	<p>— stimuler l'engagement des élèves et leur confiance dans leur capacité de réussir?</p> <p><i>Probablement que le fait que la formation soit associée aux résultats au test diagnostique joue un rôle. On leur envoie le message que la formation peut régler ce problème et que cela est essentiel de réussir à 70 % le calcul de dose.</i></p> <p>— de tenir compte des intérêts et réticences des enseignants et des autres intervenants à l'égard du projet</p> <p><i>Je dirais que oui ici aussi car je crois que la mesure en elle-même est stimulante pour les intervenants du fait qu'elle est concrète et qu'ils en voient rapidement le résultat sur le terrain.</i></p>	<p>— susciter l'adhésion de l'équipe programme ou du département?</p> <p><i>Oui, le projet est partagé puis l'information relative au nombre d'élèves qui ont réussi le test diagnostique ainsi que le posttest sont eux aussi partagés.</i></p>	<p>???</p> <p>N</p> <p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p>

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
DES MOYENS COORDONNÉS	Sous l'angle DES RESSOURCES, le projet prévoit-il...	<ul style="list-style-type: none"> — un budget réaliste? — le soutien professionnel, administratif et clérical adéquats? — des moyens de rendre le projet viable une fois implanté? <p><i>On ne le sait pas. Pour le moment, tant que le collège débourse des sous pour engager une enseignant en mathématiques et que les enseignants acceptent de prendre une heure de leur cours pour faire passer le questionnaire et que les élèves acceptent qu'on leur ajoute trois ou quatre heures de formation, tout va bien.</i></p>		<p><u>O</u> N</p> <p><u>O</u> N</p> <p><u>???</u> N</p>

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
DES MOYENS COORDONNÉS	Sous l'angle DES RESSOURCES, le projet prévoit-il...		<ul style="list-style-type: none"> des outils disponibles pour soutenir l'intervention? <p><i>Un test diagnostique a dû être élaboré, mais c'est fait. À cela peuvent s'ajouter des notes de cours...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> des documents collectifs et communs? 	<input checked="" type="radio"/> N <input checked="" type="radio"/> N
			<ul style="list-style-type: none"> un lieu significatif pour les étudiants, si nécessaire? un lieu significatif pour les intervenants, si nécessaire? 	<input type="radio"/> N <input type="radio"/> N
		<p>explicites...</p> <ul style="list-style-type: none"> sous l'angle d'un ou de plusieurs indicateurs (ex. : moyennes, taux de réussite, persévérance, diplomation, etc.)? sous l'angle de la qualité de la formation offerte (ex. : apprentissage en profondeur, confiance en ses capacités, etc.)? <p>vraisemblables?</p> <ul style="list-style-type: none"> sous l'angle des résultats qualitatifs et quantitatifs? 	<ul style="list-style-type: none"> les retombées transférables à d'autres situations (autres cours, EUF, par exemple)? <p><i>Oui, autres cours de soins.</i></p>	<input checked="" type="radio"/> N <input checked="" type="radio"/> N <input checked="" type="radio"/> N <input checked="" type="radio"/> N

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
UN MÉCANISME¹⁶ DE SUIVI DE LA MESURE	Des MOYENS DE RECUEILLIR des renseignements sont-ils...	— établis en fonction des résultats attendus?		<u>O</u> N
		— prévus en fonction d'indicateurs reliés à la réussite?		<u>O</u> N
		— prévus pour relever les succès et les difficultés rencontrés en cours de route?		<u>O</u> N
		— prévus pour vérifier la satisfaction et l'avis des élèves et des intervenants?		<u>O</u> N
		— prévus pour vérifier le transfert des acquis de la mesure aux activités régulières?		<u>O</u> N

¹⁶ Cette partie des conditions d'efficacité repose sur la première version de ce document; nous l'avons maintenue parce que c'est sur cette base que l'évaluation a été faite.

ANNEXE 5

Tableau des conditions d'efficacité d'une mesure d'aide à la réussite :

Format « liste de vérification »

Le tableau présenté dans cette annexe devrait faciliter l'identification des conditions présentes ou absentes en soulignant O (oui) ou N (non) dans la dernière colonne.

On y retrouve en effet, en lien avec les attributs critiques d'une bonne mesure d'aide et en lien aussi avec les différentes variables qui les caractérisent, les conditions optimales et les conditions souhaitables retenues par le groupe de travail.

Conditions d'efficacité de mesures d'aide à la réussite

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
UN PROBLÈME, UN OBSTACLE	Le DIAGNOSTIC quantitatif ou qualitatif, est-il...	<ul style="list-style-type: none"> — instrumenté? ou — fondé sur une observation systématique? ou — basé sur une réflexion approfondie? 		<ul style="list-style-type: none"> O N O N
	La CLIENTÈLE est-elle...	— bien identifiée?	— libre ou non d'adhérer à la mesure, selon la volonté explicite des responsables?	<ul style="list-style-type: none"> O N O N
	Le BESOIN D'AIDE est-il...	— reconnu par les intervenants?	— reconnu par les étudiants ou autres personnes visées par la mesure en cause?	<ul style="list-style-type: none"> O N O N
UN PROJET SPÉCIFIQUE du problème diagnostiqué	Le projet est-il PERTINENT ET BIEN RELIÉ au problème diagnostiqué?	<ul style="list-style-type: none"> — de toute évidence lié à la problématique de la réussite identifiée? — un projet faisable? 	<ul style="list-style-type: none"> — un projet prometteur? — un projet novateur en fonction du problème? — un projet bien relié au plan institutionnel de la réussite? — un projet bien relié au plan de réussite du programme, s'il y a lieu? — un projet documenté? 	<ul style="list-style-type: none"> O N O N O N O N O N

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
UN RÉSULTAT À ATTEINDRE en fonction du problème diagnostiqué	Le projet identifie-t-il EXPLICITEMENT...	<ul style="list-style-type: none"> — les conséquences directes attendues à l'égard des élèves ou à l'égard du problème diagnostiqué? 	<ul style="list-style-type: none"> — les retombées transférables à d'autres situations (autres cours du programme, par exemple)? — les impacts sous l'angle de l'apprentissage? 	<p>O N</p> <p>O N</p> <p>O N</p>
		DES INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS	Les ENSEIGNANTS ET AUTRES INTERVENANTS (tuteurs, professionnels, coordonnateur, etc.) sont-ils...	<ul style="list-style-type: none"> — préparés explicitement pour le projet? — compétents quant à l'application de la mesure? — confiants en l'efficacité potentielle de la mesure? — intéressés?
Sous l'angle de la MOTIVATION, le projet prévoit-il des moyens de...	<ul style="list-style-type: none"> — stimuler l'engagement des élèves et leur confiance dans leur capacité de réussir? — tenir compte des intérêts et réticences des enseignants et des autres intervenants à l'égard du projet? 		<ul style="list-style-type: none"> — susciter l'adhésion de l'équipe programme ou du département? 	<p>O N</p> <p>O N</p> <p>O N</p>

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
DES INTERVENANTS CLAIREMENT IDENTIFIÉS	La COORDINATION du projet est-elle faite par...	— un responsable accepté? un comité? le département ou l'équipe programme?		O N
		et/ou — la direction?		O N
DES MOYENS COORDONNÉS	Les MOYENS PRÉVUS par la mesure sont-ils...	— reliés? — pertinents? — réalistes?		O N
	L' INTERVENTION repose-t-elle sur...	— un lien explicite au contenu de cours, au programme ou au cheminement de l'étudiant dans le programme?		O N
	Sous l'angle DES RESSOURCES , le projet prévoit-il...	— un budget réaliste?		O N
		— un soutien professionnel administratif et clérical adéquat?		O N
		— des moyens de rendre le projet viable une fois implanté?		O N
		— des outils disponibles pour soutenir l'intervention?	O N	
		— des documents collectifs et communs?	O N	

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
DES MOYENS COORDONNÉS	Sous l'angle DES RESSOURCES , le projet prévoit-il...		<ul style="list-style-type: none"> — un lieu significatif pour les étudiants, si nécessaire? — un lieu significatif pour les intervenants, si nécessaire? 	<p>O N</p> <p>O N</p>
DES EFFETS ANTICIPÉS SUR LA RÉUSSITE et ses indicateurs	Les CONTRIBUTIONS de la mesure quant à l'amélioration de la réussite sont-elles...	<p>explicites...</p> <ul style="list-style-type: none"> — sous l'angle d'un ou de plusieurs indicateurs (ex. : moyennes, taux de réussite, persévérance, diplomation, etc.)? — sous l'angle de la qualité de la formation offerte (ex. : apprentissage en profondeur, confiance en ses capacités, etc.)? <p>vraisemblables...</p> <ul style="list-style-type: none"> — sous l'angle des résultats qualitatifs et quantitatifs? 	<ul style="list-style-type: none"> — les retombées transférables à d'autres situations (autres cours, EUF, par exemple)? 	<p>O N</p> <p>O N</p> <p>O N</p> <p>O N</p>
UN MÉCANISME DE SUIVI DE LA MESURE	La DÉMARCHE est-elle planifiée quant...	<ul style="list-style-type: none"> — au responsable? — à l'échéancier? 		<p>O N</p> <p>O N</p>
	Les OBJETS de collecte de renseignements sont-ils choisis sous l'angle...	<ul style="list-style-type: none"> — de la préparation de la mesure? — de la mise en œuvre de la mesure? — des résultats de la mesure? 		<p>O N</p> <p>O N</p> <p>O N</p>

Les attributs essentiels d'une mesure d'aide à la réussite	Variables à considérer	Conditions d'efficacité optimales	Conditions d'efficacité souhaitables	Oui? Non?
	Les MECANISMES DE COLLECTE de renseignements sont-ils...	— identifiés pour chacun des objets d'évaluation choisis?		O N
		— administrés selon les procédures appropriées?		O N
	Le SUIVI est-il APPROPRIÉ sous l'angle...	— de l'analyse sommaire des résultats?		O N
		— de l'ajustement au plan d'évaluation, si nécessaire?		O N