



COMPÉTENCE
NUMÉRIQUE
INTERORDRES

DÉCEMBRE 2024

RAPPORT FINAL

DÉVELOPPEMENT DE LA
COMPÉTENCE NUMÉRIQUE
INTERORDRES (CNIO)

Regroupement Bas-Saint-Laurent-
Gaspésie-Les-Îles

Transitions
réussies vers
les études
supérieures



UN DÉFI
INTERORDRES

Propulsé par
l'Université du Québec

UQ UNIVERSITÉ
DU QUÉBEC

RAPPORT DE RECHERCHE FINAL

Chercheuses universitaires de l'UQAR

Séverine Parent, chercheuse principale

Michelle Deschênes, chercheuse associée au chantier BEP

Lucie Dionne, chercheuse associée au chantier BEP

Marie-Ève Gonthier, chercheuse associée au chantier EBP

Edith Jolicoeur, chercheuse associée au chantier EBP

Nancy Michaud, chercheuse associée aux chantiers ADM

Coordonnatrice

Gabrielle Desmeules Thériault

Gestionnaire du projet

Pietro Luciano Bueno, doyen de la recherche

Établissements collaborateurs

Université du Québec à Rimouski, partenaire de recherche-action sur le terrain

Centre de services scolaire Kamouraska–Rivière-du-Loup, partenaire de recherche-action sur le terrain

Cégep de la Gaspésie et des Îles (An 1)

Cégep de la Pociatière, partenaire de recherche-action sur le terrain (An 2)

Cégep de Rimouski, partenaire de recherche-action sur le terrain

Partenaire

FADIO

Rapport déposé le 30 juin 2024 – Version finale déposée en décembre 2024

Pour citer ce rapport :

Parent, S., Deschênes, M., Gonthier, M.-È., Jolicoeur, E., Michaud, N., Dionne, L. et Desmeules Theriault, G. (2024). *Développement de la compétence numérique interordres (CNIO) : Rapport de recherche final du regroupement BSLGIM dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres*. Université du Québec.



Ce projet a été rendu possible grâce à la contribution financière du ministère de l'Enseignement supérieur.

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES	IV
LISTE DES TABLEAUX	VII
LISTE DES FIGURES	VII
INTRODUCTION	1
LE PROJET TRRÉUSSIES	2
CONTEXTE	2
PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE	3
OBJECTIF	5
POPULATION CIBLES	5
LE PROJET RÉGIONAL DU BSLGIM	6
ARRIMAGES AUX OBJECTIFS ET AU CONTEXTE DU PROJET TRRÉUSSIES	6
STRUCTURE DU REGROUPEMENT INTERORDRES RÉGIONAL	6
ÉTABLISSEMENTS PARTENAIRES	7
1. PROBLÉMATIQUE DU PROJET RÉGIONAL	9
1.1. ENJEUX RETENUS AU BSLGIM	9
1.2. CHOIX DE LA POPULATION	10
1.2.1. SPÉCIFICITÉS DES PROBLÉMATIQUES	10
1.2.1.1. CHANTIER EBP	11
1.2.1.2. CHANTIER ADM AU COLLÉGIAL	11
1.2.1.3. CHANTIER ADM À L'UNIVERSITÉ	12
1.2.1.4. CHANTIER BEP	13
1.3. QUESTION ET OBJECTIFS DE RECHERCHE	14
2. CADRE DE RÉFÉRENCE	15
2.1. BALISES CONCEPTUELLES DU PROJET TRRÉUSSIES	15
2.2. CADRE DE RÉFÉRENCE SPÉCIFIQUE AU REGROUPEMENT BSLGIM	16
2.2.1. LA RESPONSABILITÉ PARTAGÉE	16
2.2.2. LA COMPÉTENCE NUMÉRIQUE	17
2.3. ARRIMAGES CONCEPTUELS DU PROJET BSLGIM AUX BALISES CONCEPTUELLES DU PROJET TRRÉUSSIES	20

3. CADRE MÉTHODOLOGIQUE (PHASE 1 : RECENSER ET ÉVALUER)	21
3.1. POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET TYPE DE RECHERCHE	21
3.2. ÉCHANTILLON	23
3.2.1. RECENSION DES MESURES	23
3.2.2. ÉVALUATION DES MESURES	23
3.3. MÉTHODES DE COLLECTE ET D'ANALYSE	24
3.3.1. RECENSION DES MESURES	24
3.3.2. ÉVALUATION DES MESURES	25
4. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS (PHASE 1 : RECENSER ET ÉVALUER)	28
4.1. RÉSULTATS SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES QUESTIONNAIRES	28
4.2. RÉSULTATS DE LA RECENSION DES MESURES	29
4.3. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DES MESURES	29
4.4. CONSTATS DE LA PREMIÈRE PHASE	31
4.4.1. DISPERSION DES MESURES	31
4.4.2. HÉTÉROGÉNÉITÉ DES PROFILS À L'ENTRÉE	31
4.4.3. NÉCESSITÉ D'UNE CONCERTATION INTERORDRES DU SOUTIEN À LA TRANSITION ET AU DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE NUMÉRIQUE	32
4.5. ACTIONS À LA SUITE DE LA RECENSION ET DE L'ÉVALUATION (PHASE 1)	33
4.5.1. CENTRALISATION DES MESURES	33
4.5.2. DÉFINITION DES ATTENTES À L'ENTRÉE DE PROGRAMMES D'ÉTUDE	35
4.5.3. INITIATIVE INTERORDRES POUR SOUTENIR LES TRANSITIONS	36
5. CADRE MÉTHODOLOGIQUE (PHASE 2 : BONIFIER ET IMPLANter)	38
5.1. ÉCHANTILLON	38
5.1.1. CENTRALISATION DES MESURES	38
5.1.2. DÉFINITION DES PROFILS D'ENTRÉE	39
5.1.3. MISE SUR PIED D'UNE INITIATIVE DE CONCERTATION INTERORDRES POUR SOUTENIR LES TRANSITIONS ET LE DÉVELOPPEMENT D'UNE COMPÉTENCE TRANSVERSALE	39
5.2. MÉTHODES DE COLLECTE ET D'ANALYSE	40
5.2.1. CENTRALISATION DES MESURES	40
5.2.1.1. QUESTIONNAIRE DE BONIFICATION	40
5.2.1.2. ENTRETIENS DE BONIFICATION	40
5.2.1.3. NETNOGRAPHIE	41
5.2.2. DÉFINITION DES PROFILS D'ENTRÉE	41
5.2.3. CONCERTATION INTERORDRES	41
5.2.3.1. ARTÉFACTS D'UNE COMMUNAUTÉ DE PRATIQUE INTERORDRES	41
5.2.3.2. QUESTIONNAIRE BAROMÈTRE	42
6. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS (PHASE 2 : BONIFIER ET IMPLANter)	43
6.1. CADRE D'ANALYSE	43

6.2. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS PAR DIMENSION DU MODÈLE	44
6.2.1. DIMENSION ACADÉMIQUE ET ÉDUCATIVE	44
6.2.2. DIMENSION INSTITUTIONNELLE	46
6.2.3. DIMENSION PERSONNELLE	48
6.2.4. DIMENSION SOCIALE, ÉCONOMIQUE ET CULTURELLE	49
6.3. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS PAR POPULATION UTILISATRICE DU MODÈLE	50
7. ARRIMAGE AU MODÈLE DE SOUTIEN AUX TRANSITIONS INTERORDRES RÉUSSIES	52
7.1. ARRIMAGE ANTICIPÉ ET PERTINENCE DES RÉSULTATS DU REGROUPEMENT BSLGIM DANS LE MSTR	52
7.2. APPORT ORIGINAL DU PROJET DE RECHERCHE DU REGROUPEMENT BSLGIM	53
8. RECOMMANDATIONS	55
CONCLUSION	58
BIBLIOGRAPHIE	59
ANNEXES	63
ANNEXE 1. LISTE DES PARTENAIRES ET ORGANISMES	63
ANNEXE 2. SYNTHÈSES DU PROJET	64
SYNTHÈSE COURTE	64
SYNTHÈSE LONGUE	65
ANNEXE 3. QUESTIONNAIRES D'ÉVALUATION DES MESURES	68

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 Un projet régional au BSLGIM : quatre chantiers interordres	8
Tableau 2 Distribution des évaluations faites par les personnes étudiantes	29
Tableau 3 Distribution des populations interpellées par les constats par dimension du soutien	50
Tableau 4 Tableau des recommandations du regroupement BSLGIM pour soutenir les transitions au postsecondaire	56

LISTE DES FIGURES

Figure 1. Représentation graphique du Cadre de référence de la compétence numérique (MEES, 2019)	18
Figure 2. Schématisation de l'implication des chantiers dans le projet BSLGIM	22
Figure 3. Illustration des services et des personnes qui fournissent et proposent des mesures pour soutenir le développement de la compétence numérique soumis à l'évaluation des personnes étudiantes (février 2023)	25
Figure 4. Exemple de questions sur l'évaluation des mesures	26
Figure 5. La répartition des évaluations des personnes étudiantes à l'égard des mesures mises à leur disposition	30
Figure 6. La répartition des personnes participantes par chantier et par groupe d'âge	32
Figure 7. Capture d'écran du visuel de Repère numérique (juin 2024)	34
Figure 8. Capture d'écran de la page d'accueil de la Boussole numérique (juin 2024)	35
Figure 9. Distribution des constats du BSLGIM par dimension et composante du modèle de soutien aux TrRéussies	43
Figure 10. Résumé des actions de la recherche-action du BSLGIM dans le cadre du projet TrRéussies	58

INTRODUCTION

Le regroupement du BSLGIM, initialement formé de cinq chercheuses universitaires, a vu l'occasion de participer au projet portant sur les transitions réussies au postsecondaire de l'Université du Québec comme une occasion de collaborer en combinant des intérêts et des expertises complémentaires. L'objet, le soutien au développement de la compétence numérique, s'est imposé par l'expertise de l'équipe de recherche universitaire et par leur affiliation au Réseau des praticiens et des chercheurs de FADIO (Formation à distance interordres). Rapidement, le soutien au développement de la compétence numérique est devenu un cheval de Troie pour s'intéresser plus largement au thème du soutien aux transitions réussies au postsecondaire.

La composition de l'équipe a permis d'aborder les transitions sous un angle interordres en combinant les activités de recherche et de développement. Le contexte de recherche-action a permis un aller-retour riche entre les activités de recherche et les actions sur le terrain, grâce à la collaboration des établissements et l'intégration de personnes praticiennes chercheuses sur le terrain.

LE PROJET TRRÉUSSIES¹

CONTEXTE



Depuis 1968, le Réseau de l'Université du Québec (UQ), par son siège social et ses 10 établissements universitaires autonomes (UQAM, UQTR, UQAC, UQAR, UQO, UQAT, INRS, ENAP, ÉTS, TÉLUQ), place les personnes étudiantes au cœur de sa mission. Inspirée par cette mission, la vice-présidence à l'enseignement et à la recherche (VPER) amorce, dès 2020, un projet interrégional et interordres ayant pour objet l'expérience des transitions vers les études supérieures par les personnes étudiantes.

Financièrement, le projet est rendu possible grâce à la signature d'une entente de services avec le ministère de l'Enseignement supérieur du Québec (MES) dans le cadre de son Plan d'action ministériel sur la réussite en enseignement supérieur (2021-2026) (Gouvernement du Québec, 2023). Ce plan aspire à un système d'éducation du Québec offrant de façon durable à l'ensemble des élèves et des étudiants et étudiantes – peu importe leur origine socioéconomique, culturelle, territoriale ou leur cheminement scolaire – les conditions favorables à la préparation et à l'expérience de transitions de qualité vers l'enseignement supérieur afin d'accéder à l'ordre d'enseignement visé, de concrétiser et de réussir le projet d'études souhaité, et ainsi, réaliser leur plein potentiel.

Officiellement lancé en août 2022, le Projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres (TrRéussies) a comme visée première de renforcer, aux niveaux régional et interrégional, la collaboration entre les ordres et entre les milieux éducatifs et communautaires, afin de favoriser la réussite (accès, persévérance, etc.) à l'enseignement supérieur (collégiales et universitaires) des personnes issues de milieux à faible capital scolaire et social (Université du Québec, 2020). Partageant des intérêts communs pour le soutien des transitions aux ordres secondaire (incluant la formation professionnelle [FP] et la formation générale des adultes [FGA]), collégial et universitaire, des partenaires scientifiques et professionnels de six régions² confirment leur intérêt à s'investir dans le projet. Au total, 31 organismes (centres de services scolaires, écoles secondaires, milieux collégiaux, universités, centres de recherche, centre local d'emploi, tables interordres, etc.) annoncent leur appui et collaborent depuis, de façon régulière ou ponctuelle, aux différentes étapes du projet.

¹ Il est à noter que cette section est reprise dans tous les rapports de recherche régionaux du projet *Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres*.

² En ordre alphabétique : Bas-Saint-Laurent-Gaspésie-Les-Îles-de-la-Madeleine, Laurentides, Mauricie, Montréal, Saguenay-Lac-Saint-Jean, Outaouais

PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE

Malgré les efforts remarquables et les nombreuses réussites du Québec en matière de démocratisation de l'enseignement supérieur (collégial et universitaire) depuis les cinquante dernières années, l'iniquité d'accès à la poursuite et à la réussite des études supérieures demeure un problème persistant. Parmi les groupes qui sont désavantagés se retrouvent les personnes issues de milieux à faible capital scolaire, social et économique, les familles n'ayant pas poursuivi d'études au-delà du secondaire, les familles à faible revenu, les familles monoparentales, les personnes habitant dans des régions rurales ou des milieux éloignés et les populations autochtones (Bastien et al., 2013; Berger et al., 2007, 2009; Conseil supérieur de l'éducation [CSÉ], 2019; Doray et al., 2024; De Clercq, 2019; Finnie et al., 2011; Frenette, 2007; Kamanzi et al., 2010; Université du Québec, 2023). Bien que le faible capital (scolaire, social, économique et familial) ne soit pas le seul facteur de risque au regard de la réussite à l'enseignement supérieur, il représente encore aujourd'hui un frein important pour plusieurs groupes de la population (CSE, 2019), ce qui requiert une attention soutenue.

Ce problème persistant est exacerbé par l'accentuation de la segmentation de l'enseignement au secondaire (Doray et al., 2019; Doray et al., 2024; Kamanzi et Maroy, 2017). En effet, les disparités d'accès aux études supérieures selon le cheminement scolaire au secondaire ne s'observent plus uniquement entre les élèves issus de l'enseignement public et les élèves issus de l'enseignement privé, mais elles sont maintenant présentes à l'intérieur même du système public. D'ailleurs, ce sont les jeunes issus de groupes désavantagés, dont celles et ceux provenant de milieux à faible capital (scolaire, social, économique et familial) qui se retrouvent plus souvent dans ces parcours ordinaires au secondaire, tout comme les personnes étudiantes en difficulté d'apprentissage ainsi que les personnes issues de l'immigration. Si les recherches sont trop récentes pour comprendre et évaluer les effets d'une telle segmentation des parcours sur l'aggravation des facteurs de risque en matière de réussite des élèves vulnérables, les taux de passage confirment toutefois que la pleine démocratisation de l'enseignement supérieur tarde encore au Québec.

La qualité des transitions vécues tout au long du parcours éducatif représente une clé déterminante dans la réalisation du plein potentiel étudiant, moteur de la réussite éducative (De Clercq et al., 2024). Que les transitions s'effectuent dans un parcours traditionnel (du secondaire vers le cégep ou l'université) ou alternatif (de la formation professionnelle ou du marché du travail vers le collégial ou l'université), la façon dont elles sont vécues représente un facteur d'influence dans la réussite de ces transitions et ainsi, du projet d'études. Par exemple, les expériences plus difficiles en début de parcours peuvent renforcer les dispositions négatives des personnes apprenantes vis-à-vis de l'école, ou encore quant à leur confiance en soi et envers leurs capacités à poursuivre et à réussir leur projet d'études. Dans ces termes, un soutien adapté aux besoins des personnes apprenantes apparaît essentiel (Doray et al., 2024), un soutien tient compte de leurs vulnérabilités tout en misant sur leurs forces (Bonin et al., 2015; Bouffard et al., 2012). Grâce à ce soutien adapté, les personnes apprenantes sont en meilleure posture pour vivre des transitions interordres de qualité, d'accéder à leur plein potentiel et de réaliser leur projet d'études.

Finalement, assurer la qualité des transitions représente une responsabilité interordres. La transition entre le secondaire (incluant la FP et la FGA), et l'enseignement supérieur interpelle certes la responsabilité de la personne apprenante et de sa famille, mais sous-tend également une coresponsabilité des établissements des différents ordres d'enseignement concernés (CSÉ, 2010). Le CSÉ expliquait en 2010 qu'une transition de qualité exigeait des maillages interordres relativement à : 1) l'articulation des structures (faire en sorte que l'information et les ressources face aux différents processus, normes et exigences soient accessibles et dans un format adapté aux besoins des personnes étudiantes); 2) l'arrimage entre les savoirs et les approches pédagogiques (faire en sorte que les personnes étudiantes soient préparées et soutenues dans leur changement de statut, grâce à une meilleure appropriation de la culture pédagogique propre à chaque ordre d'enseignement); 3) l'intégration de la personne étudiante à sa nouvelle communauté éducative (faire en sorte que les personnes étudiantes développent leur autonomie, s'approprient positivement la culture, le langage et les pratiques de leur établissement d'enseignement grâce à de nouveaux rapports sociaux et académiques sains, diversifiés et valorisants, afin qu'un projet d'études à la hauteur de leurs talents soit dessiné). En 2024, un constat similaire se dessine. Pour se mettre en place, ces conditions, nécessaires aux transitions interordres réussies, appellent des collaborations entre les différents personnels (enseignant, professionnel et technique, de soutien, gestionnaire, cadre, etc.) et les services de l'enseignement secondaire (incluant la FP et la FGA), collégial et universitaire. Or, n'étant pas soutenues formellement au sein du système d'éducation, peu de régions au Québec sont en mesure de faire vivre cette collaboration interordres au bénéfice des personnes apprenantes. Dans plusieurs régions, le soutien aux transitions demeure incomplet et aléatoire, variable selon le niveau de concertation déjà en place (ou non) dans les différents milieux.

Sachant que la qualité des transitions est une condition favorable à la réussite du projet d'études (Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec [CTREQ], 2018; CSÉ, 2010), l'inconstance du soutien s'avère problématique. La réalisation du plein potentiel en vue de la réussite du projet d'études des personnes apprenantes est d'autant plus critique pour celles qui cumulent des facteurs de risque sur les plans individuel, académique, éducatif, social, économique, etc. Ces personnes vulnérables sont les principaux bénéficiaires d'un solide maillage interordres au sein du système éducatif.

En regard de cette problématique, il apparaît qu'assurer un soutien concerté puisse atténuer le poids des facteurs de risque et des défis vécus lors des transitions interordres. Il apparaît aussi essentiel de réfléchir et d'actualiser notre compréhension collective au regard des mesures spécifiques au sein du système d'éducation pour soutenir les chances de l'ensemble des personnes apprenantes à l'aspiration et à l'accès des études supérieures dans des conditions favorables à la réussite, peu importe leur origine socioéconomique, culturelle, territoriale ou leur parcours scolaire.

OBJECTIF

La force du projet TrRéussies réside dans la collaboration de six équipes de recherche composées de partenaires régionaux interordres dans la conduite de recherches autonomes et dans la mise en commun de leurs résultats de recherches menées dans cinq régions différentes. La grande équipe du projet TrRéussies a donc travaillé ensemble afin de :

Coconstruire et diffuser un modèle de soutien aux transitions réussies interordres (MSTR), composé de connaissances nouvelles et existantes, et de mesures et de pratiques structurantes qui auront été décrites, mises à l'essai et évaluées par des partenaires interordres régionaux.

POPULATION CIBLES

Le projet TrRéussies place en son cœur la personne apprenante. Les projets de recherche et la coconstruction du modèle accordent une place déterminante à la personne apprenante comme bénéficiaire des retombées positives du soutien aux transitions. Les populations ciblées par le projet sont de deux classes : 1) les populations ciblées se réfèrent aux personnes qui seront susceptibles de trouver leurs intérêts dans le modèle : les membres du personnel des milieux éducatifs aux ordres d'enseignement secondaire (incluant les centres de services scolaires [CSS], la FP et la FGA), collégial et universitaire (personnels enseignant, professionnel et technique, cadre, gestionnaire), les personnes actrices des milieux communautaires, la communauté scientifique, le gouvernement (ministère de l'Éducation du Québec, MES, ministère de la Santé et des Services sociaux) et les personnes évoluant au sein de l'Université du Québec; 2) le MSTR vise à accompagner, sur le terrain, les personnes qui offrent un soutien direct ou indirect aux personnes apprenantes, soit les personnes apprenantes (élèves, étudiants, étudiantes) elles-mêmes, le personnel enseignant, le personnel professionnel et le personnel d'encadrement (cadres, directeurs et directrices, gestionnaires, etc.).

LE PROJET RÉGIONAL DU BSLGIM

Cette section présente les arrimages au projet TrRéussies, la structure du regroupement régional du BSLGIM, sa problématique ainsi que la question et les objectifs du projet.

ARRIMAGES AUX OBJECTIFS ET AU CONTEXTE DU PROJET TRRÉUSSIES

Le projet régional du Bas-Saint-Laurent–Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine (BSLGIM) s’arrime à l’objectif principal du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres (TrRéussies), soit de participer à la construction d’un modèle de soutien aux transitions postsecondaires. Ce modèle se voulant composé de mesures structurantes, le regroupement du BSLGIM a mobilisé des parties prenantes qui ont mis à l’essai des mesures structurantes dans différents contextes avec la collaboration de plusieurs partenaires interordres de la région, tant des organismes que des établissements d’enseignement. Cette mise à l’essai est le premier objectif secondaire du projet TrRéussies, et c’est aussi l’objet de ce rapport.

Le regroupement régional du BSLGIM a choisi de s’intéresser à un angle particulier du soutien aux transitions postsecondaires, celui du soutien au développement de la compétence numérique (CN) interordres, d’où le nom utilisé pour présenter le projet : CNIO, pour compétence numérique interordres. L’équipe de chercheuses universitaires de l’Université du Québec à Rimouski (UQAR) (campus Lévis et campus Rimouski) combine une expertise solide et complémentaire sur cet objet. En effet, l’expérience et l’expertise des chercheuses universitaires permettent de porter un regard combinant plusieurs angles sur les transitions interordres (secondaire, formation professionnelle, collégiale [préuniversitaire et technique] et universitaire) auprès de populations variées (dans des programmes liés à l’administration, en enseignement professionnel et auprès d’élèves et personnes étudiantes ayant des besoins particuliers).

Le présent rapport a été rédigé par l’équipe de recherche universitaire et la coordonnatrice du projet BSLGIM. La structure est inspirée de la suggestion du guide de rédaction fourni par le comité directeur à l’UQ, peaufiné par un sous-comité de rédaction, et discuté avec les membres du comité scientifique du projet.

STRUCTURE DU REGROUPEMENT INTERORDRES RÉGIONAL

Le regroupement du BSLGIM a choisi de travailler avec des établissements postsecondaires, chacun associé à un chantier. Les chantiers se sont formés autour des expertises et des

intérêts de recherche des chercheuses universitaires, combinés aux besoins des établissements partenaires. Ces dernières se connaissaient avant le projet et avaient collaboré avec FADIO en tant que membres du Réseau des praticiens et des chercheurs de FADIO. Un chantier est donc dirigé par une ou deux chercheuses universitaires de l'UQAR qui collabore avec un établissement d'enseignement postsecondaire, ou plus particulièrement à un programme, pour atteindre les objectifs du projet. La chercheuse peut être associée au milieu, en tant que professeure ou directrice de département par exemple, ou pas. Elle collabore avec des personnes identifiées dans le milieu, des personnes conseillères pédagogiques, des personnes chargées de cours ou des membres du personnel enseignant dont le mandat professionnel s'arrime aux objectifs du projet. Par intérêt, d'autres personnes de l'établissement ont pu se joindre au chantier.

Chaque chantier mobilise sa propre équipe de recherche et ses propres visées en lien avec la bonification de mesures de soutien au développement de la compétence numérique. La chercheuse principale, Séverine Parent, ainsi que la coordonnatrice du projet, Gabrielle Desmeules Thériault, accompagnent l'ensemble des chantiers.

Deux des quatre chantiers ont évolué au fil du projet : après la phase 1, le chantier portant sur les personnes étudiantes à besoins particuliers a migré du Cégep de la Gaspésie et des Îles vers le Cégep de La Pocatière. Ce chantier a aussi été bonifié par le changement de poste d'une personne qui était professionnelle à l'UQAR et qui est devenue professeure en éducation. De plus, le chantier ADM-cégep a mené ses actions au Cégep de Rimouski en techniques administratives, en s'intéressant d'abord au centre d'aide à la réussite en comptabilité pour ensuite s'inspirer du chantier ADM-UQAR en travaillant à la mise en œuvre d'un questionnaire d'autopositionnement.

On peut qualifier la structure régionale du BSLGIM de stable, les chercheuses universitaires, la chercheuse principale et la coordination, qui a œuvré à temps plein à coordonner les activités, sont restées les mêmes tout au long du projet.

ÉTABLISSEMENTS PARTENAIRES

Le partenaire régional du BSLGIM est FADIO. Œuvrant sur le territoire du Bas-Saint-Laurent et de la Gaspésie et des Îles, FADIO est un partenaire naturel de l'UQAR. Le partenaire avait été approché par le gestionnaire de projet avant la constitution de l'équipe de recherche. Ce partenaire a d'ailleurs été identifié par le gestionnaire du projet dès le début du projet. Les établissements scolaires qui ont collaboré au projet et qui ont accueilli les chantiers ont été sollicités par une personne de FADIO.

La plupart des personnes chercheuses terrain listées dans le Tableau 1 ont été identifiées par les directions d'établissement. Ces personnes ont été ciblées parce qu'elles avaient un intérêt pour la mobilisation du numérique au service de la réussite ou encore avaient dans leur tâche le soutien au développement de la compétence numérique ou le soutien aux

transitions. Le budget du projet a permis qu'elles soient libérées quelques heures par semaine par leur établissement pour collaborer à la collecte de données et à l'analyse des résultats de recherche, notamment.

Le Tableau 1 présente la composition des chantiers et leurs milieux.

Tableau 1 Un projet régional au BSLGIM : quatre chantiers interordres

Chantier	Chercheuses universitaires	Établissement accueillant le chantier	Personnes chercheuses terrain	Population étudiante ciblée	Transitions vers
Personnes étudiantes à besoins particuliers (EBP)	Edith Jolicoeur Marie-Ève Gonthier	Cégep GIM (phase 1) Cégep de La Pocatière (phase 2)	Marie-Hélène Fournier (phase 1) Jérôme Vallée (phase 2) Julie Thérberge (phase 2)	Personnes étudiantes – intérêt pour celles ayant fréquenté les centres d'aide et les services adaptés	Le collégial
Administration au collégial (ADM CÉGEP)	Nancy Michaud Séverine Parent	Cégep de Rimouski	Édith Bélanger Vicky Desrosiers Mélody Gendreau	Personnes étudiant en techniques administratives	Le collégial
Administration à l'université (ADM UQAR)	Nancy Michaud Séverine Parent	UQAR (campus Rimouski)	Édith Bélanger	Personnes étudiant au baccalauréat en administration et en sciences comptables	L'université
Baccalauréat en enseignement professionnel (BEP)	Michelle Deschênes Lucie Dionne	UQAR	Mathieu Ouellet Patrick Blier	Personnes étudiant au baccalauréat en enseignement professionnel	L'université

En complément, des personnes identifiées comme « alliées du projet » ont participé aux activités des chantiers. Leur présence et leur participation étaient facultatives, mais leur apport a été précieux. De plus, des collaborations ont été établies avec les services aux personnes étudiantes (bibliothèque, centre d'aide à la réussite, services adaptés, notamment). Enfin, le projet a permis de rencontrer les personnes chargées de coordonner les activités du Pôle régional en enseignement supérieur du Bas-Saint-Laurent afin d'envisager des liens entre leurs activités et les nôtres.

1. PROBLÉMATIQUE DU PROJET RÉGIONAL

Cette section présente les enjeux qui ont retenu notre attention, les populations visées ainsi que les spécificités des problématiques, selon les chantiers. Elle se termine avec la question et les objectifs de recherche.

1.1. ENJEUX RETENUS AU BSLGIM

L'enjeu qui meut les actions dans le projet global est le soutien aux transitions réussies au postsecondaire. L'angle particulier par lequel cet enjeu a été considéré porte sur l'utilisation des mesures de soutien dans une perspective interordres. L'objet qui a été défini au BSLGIM est celui du soutien au développement d'une compétence transversale et citoyenne, la compétence numérique. Le projet régional s'intéresse au soutien au développement de la compétence numérique des personnes étudiantes dans un contexte de transition interordres.

La compétence numérique est une compétence transversale qui, bien qu'elle bénéficie au Québec d'un cadre de référence déployé en douze dimensions, ne fait pas l'objet d'un continuum de développement au secondaire ni dans d'autres ordres d'enseignement. Ainsi, le développement de la compétence numérique est tributaire des facteurs associés à différents acteurs et actrices de l'éducation. Une recension des écrits effectuée dans un autre projet (projet inédit en éducation LaVIE, Le laboratoire vivant en éducation, dans lequel est impliquée une partie de l'équipe du projet CNIO) a permis de cibler les facteurs pouvant freiner ou faciliter l'intégration du numérique dans un contexte scolaire : les facteurs liés aux personnes étudiantes, à la famille, au personnel enseignant, à l'établissement scolaire, et enfin aux facteurs sociodémographiques (Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec [CTREQ], 2024).

Ces cinq facteurs d'inégalités numériques en contexte scolaire s'ajoutent aux inégalités associées aux trois dimensions de la fracture numérique : a) l'accès, soit l'accessibilité et la qualité des ressources numériques (ex. : matériel, bande passante) mis à la disposition des personnes apprenantes, b) les habiletés, soit les aptitudes, connaissances et compétences d'utilisation des ressources numériques par les personnes apprenantes aussi bien dans un environnement informel que dans une situation supervisée en classe et c) les usages, soit la façon dont les personnes apprenantes utilisent les ressources numériques pour en tirer des bénéfices (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]), 2015). Alors que l'accès se réfère directement à la fracture numérique, les habiletés et les usages ont une importance certaine en éducation, car les disparités d'habiletés sont, selon l'OECD, directement liée aux inégalités sociales.

Au postsecondaire, le mandat général des programmes est de développer des compétences disciplinaires. Le développement de compétences transversales, comme c'est le cas de la compétence numérique, ne figure pas de façon explicite dans les différents programmes de formation. Les compétences transversales, dont celle liée au numérique et

les autres (p. ex. compétence informationnelle, méthodologique, langagière, intellectuelle ainsi que personnelle et interpersonnelle), soutiennent le développement des compétences disciplinaires.

Récemment, peut-être dû à un contexte postcrise du Covid, de grands écarts de la maîtrise de la compétence numérique ont été documentés chez les personnes étudiantes qui entrent à l'université. Dans un contexte où l'information est abondante et que les intelligences artificielles s'inscrivent tranquillement, mais surement, dans le paysage, la situation est, selon Giroux et al. (2024), de moins en moins tenable dans les universités. Toutes les personnes étudiantes ne sont pas outillées de façon équitable et adéquate pour exploiter ces outils émergents qui sont des catalyseurs efficaces dans le processus pédagogique. De plus, toujours selon Giroux et ses collègues, la maîtrise des habiletés numériques exerce une pression de plus en plus importante sur le personnel enseignant et les professionnels qui les accompagnent.

1.2. CHOIX DE LA POPULATION

Les activités du projet de recherche du BSLGIM s'inscrivent dans quatre chantiers. Cette constitution permet de poser un regard sur différents contextes de transitions des personnes étudiantes dans des milieux postsecondaires, d'en apprécier les particularités et de cibler ce qui est consensuel en matière de soutien aux personnes étudiantes. Les chantiers se déploient sur le territoire du BSLGIM, où cheminent de nombreuses personnes étudiantes issues de milieux à faible capital scolaire et socioéconomique (Institut de la statistique du Québec, 2022; 2023). Une disparité du développement de la compétence numérique est observable entre les personnes étudiantes des milieux à faible capital scolaire et socioéconomique et celles des milieux plus favorisés (Conseil supérieur de l'éducation [CSÉ], 2020).

Au Québec, plus d'une personne apprenante sur deux a des parents qui n'ont pas fait d'études universitaires et plus de 20 % n'ont pas fait d'études collégiales (Aubin-Horth, 2021). En effet, les personnes à faible capital scolaire qui vivent des transitions anticipent avoir besoin de soutien pour réussir leurs études et pour faciliter leur intégration. À l'université, l'inaculturation aux études supérieures peut créer un choc et une insécurité liés au nouveau milieu d'enseignement (Aubin-Horth, 2021). De plus, devant souvent concilier leurs études universitaires avec d'autres responsabilités, les personnes étudiantes arrivent parfois plus âgées sur les bancs d'école et peuvent avoir des aspirations scolaires moins élevées, et ce, bien qu'elles atteignent un taux de diplomation équivalent à celui de leurs collègues.

1.2.1. SPÉCIFICITÉS DES PROBLÉMATIQUES

Chacun des quatre chantiers présente des particularités qui permettent au regroupement régional d'avoir un regard élargi sur le développement de la compétence numérique et sur les transitions interordres. Chacun des milieux vit des problèmes ou des particularités justifiant l'intérêt de s'attarder au développement de la compétence numérique des personnes étudiantes.

1.2.1.1. CHANTIER EBP

Depuis le début des années 2000, le nombre de personnes étudiantes présentant des besoins particuliers au cégep est en constante augmentation (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2010). Effectivement, leur nombre est passé de 8 000 à près de 22 000 entre 2012-2013 et 2019-2020 (Fédération nationale des enseignantes et des enseignants du Québec, 2022). Certaines personnes étudiantes ont reçu un diagnostic alors que d'autres soupçonnent une condition particulière (Gaudreault et al., 2018). Ces auteurs mentionnent que les personnes étudiantes en situation de handicap consacreront un nombre d'heures plus important à l'apprentissage des outils technologiques et informatiques. Intégrer des compétences favorisant cette utilisation des outils technologiques apparaît essentiel pour favoriser leur réussite.

Ce faisant, ce chantier s'intéresse aux personnes étudiantes ayant des besoins particuliers. Ce terme a été privilégié plutôt que celui de personnes étudiantes en situation de handicap parce qu'il nous a semblé plus englobant. Dans le contexte de cette recherche, on considère les personnes étudiantes ayant des besoins particuliers comme présentant des difficultés d'apprentissage (dyslexie, dysorthographe, etc.), diagnostiquées ou non, ou une autre situation de handicap (par exemple de l'anxiété, une déficience auditive) pouvant avoir des impacts sur leur vie quotidienne.

Les activités de recherche associées au chantier EBP se sont déroulées dans deux cégeps du Bas-Saint-Laurent–Gaspésie et des Îles. La première partie s'est déroulée au cégep de la Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine, qui regroupe environ 1000 personnes étudiantes réparties sur quatre campus en plus de la formation à distance. Il s'agit d'un cégep bilingue, certaines personnes étudiantes suivant leur cours et recevant les communications de l'établissement en anglais. La deuxième phase s'est déroulée au cégep de La Pocatière, qui compte environ 1000 personnes étudiantes réparties sur trois campus ou en formation à distance.

1.2.1.2. CHANTIER ADM AU COLLÉGIAL

Le chantier vise principalement les personnes étudiantes au sein des programmes de techniques administratives au Cégep de Rimouski. Ces dernières années, la provenance internationale des personnes admises s'est intensifiée. Par ailleurs, environ 25 % des personnes étudiantes en techniques administratives dans ce collège ont déjà été inscrites à un autre programme collégial ou universitaire, et dans différents domaines (technique policière, génie civil, sciences infirmières, techniques de radiodiagnostic, arts et lettres, navigation, théâtre, sciences humaines, sciences de la nature, tremplin, gestion agricole, génie du bâtiment, architecture, informatique, production animale, etc.), démontrant ainsi

une diversité des profils des apprenants admis. Alors que l'intégration des personnes étudiantes aux milieux de vie et aux programmes est un facteur déterminant pour la persévérance aux études (Collège de Rimouski, 2017), on observe que les caractéristiques et le vécu de chaque personne impliquent une grande variété de niveaux de maîtrise de la compétence numérique.

Dans les dernières années, les programmes de techniques administratives ont débuté provincialement une révision majeure de leur structure et de leurs contenus. Actuellement, en matière de compétence numérique, les programmes ne sont pas structurés adéquatement. Ce qui fait que les personnes étudiantes ne sont pas soutenues au bon moment dans leur parcours. Par exemple, le cours d'informatique est offert au deuxième trimestre alors qu'il serait nécessaire au premier trimestre afin de mieux les soutenir dans leur transition au collégial.

Par ailleurs, dans une perspective interordres, les activités de ce chantier sont étroitement liées au chantier ADM à l'université, présenté dans la prochaine section. En effet, il existe une passerelle DEC-BACC entre les programmes des deux établissements visés par les chantiers ADM. Ce contexte fait qu'une bonne proportion des personnes étudiantes en techniques administratives au Cégep de Rimouski, désirant poursuivre à l'université en administration ou en comptabilité, font une demande d'admission à l'UQAR. Il apparaît donc important de documenter cette réalité et de faire des rapprochements entre ces programmes qui sont particulièrement liés dans une perspective interordres.

1.2.1.3. CHANTIER ADM À L'UNIVERSITÉ

L'UQAR « a pour mission la formation universitaire, le développement du savoir et le service à la collectivité » (UQAR, 2019, p. 6). L'institution place la personne étudiante au cœur de sa mission dans l'orientation dédiée à l'amélioration de l'expérience étudiante. Ainsi, cette orientation définit clairement le désir de l'Université d'accompagner les personnes étudiantes dans leur cheminement vers la réussite.

Depuis quelques années, cet accompagnement se complexifie et apporte son lot de défis pour les personnes enseignantes et le personnel de soutien. En effet, le vécu et le bagage éducatif sont de plus en plus variables d'une personne à l'autre. Plus spécifiquement, dans les programmes en administration et comptabilité, les personnes étudiantes provenant de l'étranger sont en progression. D'autres sont admises sans aucune base collégiale ou encore avec un diplôme de premier cycle universitaire déjà obtenu dans un autre domaine. Pour celles ayant déjà fréquenté un établissement postsecondaire, on constate qu'elles proviennent de différents programmes d'études, tels que : sciences humaines, sciences de la nature, techniques de comptabilité et de gestion, droit, enseignement, éducation spécialisée, technique de radiodiagnostic, informatique, navigation, génie civil, génie forestier, gestion du tourisme ou économie.

Cette diversité des profils à l'entrée fait que l'aisance avec la compétence numérique est lui aussi très variée chez les personnes étudiantes admises dans les programmes en

administration et comptabilité, ce qui intéresse particulièrement le chantier ADM UQAR. De plus, le baccalauréat en sciences comptables est en cours de révision et celui en administration débutera sa mise à jour prochainement. C'est dans ce contexte favorable, où les changements dans les programmes sont considérés et souhaités, que le chantier ADM UQAR s'intéresse au développement de la compétence numérique des personnes étudiantes pour soutenir leur transition dans le programme.

1.2.1.4. CHANTIER BEP

Au Québec, une personne qui souhaite enseigner dans l'un des 200 programmes de formation professionnelle doit s'inscrire au baccalauréat en enseignement professionnel (BEP) offert dans l'une des cinq universités proposant le programme. Pour la grande majorité, cette inscription dans un programme de formation à l'enseignement de 120 crédits est concomitante à l'insertion professionnelle : plus de 80 % de ces personnes détiennent déjà une tâche d'enseignement dans un centre de formation professionnelle au moment où elles commencent leur formation universitaire (Deschenaux et al., 2012). Cette formation initiale est donc similaire à une formation continue en cours d'emploi permettant d'accéder à la profession enseignante. Dans un récent portrait des personnes inscrites aux BEP du Québec (Beaucher et al., 2024), on apprend que, sur le plan personnel, elles sont âgées en moyenne de 45 ans, allant de 23 ans à 67 ans, 63,9 % ont des enfants à charge et 11,8 % sont des personnes aidantes naturelles. En matière de scolarité, le diplôme d'études professionnelles (DEP) est le plus haut diplôme obtenu pour 66,4 % des personnes.

Le chantier BEP s'est déroulé plus particulièrement dans le contexte du baccalauréat en enseignement professionnel de l'UQAR qui compte près de 1700 personnes étudiantes actives. Le programme est offert à distance asynchrone depuis ses tout débuts en 2003, entre autres pour tenir compte du vaste territoire que couvre l'UQAR. La formation à distance peut être un défi pour les personnes apprenantes à plusieurs égards, notamment pour ce qui est de la persévérance (Dussarps, 2015), la régulation (Hadwin et al., 2018) et l'accompagnement (Papi et al., 2022). Les personnes étudiantes poursuivent leurs études à distance en mode asynchrone. Bien que des rencontres synchrones puissent être sollicitées, la majorité des interactions entre le personnel enseignant et les personnes étudiantes se déroule par écrit, principalement dans les forums de classe et par courriel. En outre, les interactions entre les personnes étudiantes ont essentiellement lieu via le forum dans l'environnement numérique d'apprentissage (ENA) de l'établissement.

Ainsi, lorsqu'elles entrent à l'université, les personnes inscrites en enseignement professionnel doivent apprendre à exploiter le numérique pour développer leurs compétences professionnelles et s'approprier la modalité de formation à distance en mode asynchrone qui repose essentiellement sur un dispositif numérique. Pour y arriver, elles ont besoin de soutien, ce sur quoi porte le chantier BEP.

1.3. QUESTION ET OBJECTIFS DE RECHERCHE

Le projet régional BSLGIM a pour objectifs initiaux :

de recenser, d'évaluer et de bonifier des mesures favorisant le développement de la compétence numérique mises en place pour une transition réussie vers les études supérieures en portant une attention particulière aux transitions du secondaire vers le collégial, du collégial vers l'université et du secteur professionnel vers l'université.

Ainsi, le projet vise à répondre à la **question de recherche** suivante :

Comment soutenir les personnes étudiantes en contexte de transitions interordres au postsecondaire en misant sur le développement de la compétence numérique?

Plus particulièrement, les **objectifs de recherche** dans une perspective triennale, et ce, dans chacun des quatre chantiers, sont de :

- Recenser et évaluer les mesures favorisant le développement de la CN pour une transition réussie **(Phase 1)**
- Bonifier des mesures en partenariat avec les milieux ciblés, et soutenir les milieux dans l'implantation des mesures bonifiées en documentant ces changements **(Phase 2)**

La phase 1 correspond approximativement aux activités réalisées dans la première année du projet, alors que la phase 2 rend compte des activités réalisées majoritairement dans l'an 2 et le début de l'an 3 du projet. Les résultats obtenus à la phase 1 ont permis de cibler les orientations des objectifs de la phase 2.

2. CADRE DE RÉFÉRENCE

Le cadre de référence commun (CRC) à l'ensemble des regroupements régionaux du projet TrRéussies (document inédit), assure une compréhension commune des grandes lignes théoriques et conceptuelles auxquelles s'arriment les projets impliqués dans l'élaboration du modèle de soutien aux transitions réussies (MSTR). En complément au cadre de référence commun, le cadre de référence du projet régional du BSLGIM est présenté.

2.1. BALISES CONCEPTUELLES DU PROJET TrRÉUSSIES

Dans le cadre du projet TrRéussies, une définition inédite a été développée. Ainsi, il est convenu qu'une personne vit de multiples transitions au cours de sa vie, dont des transitions de nature éducative. La notion de transition se réfère à un processus dynamique ponctué si nécessaire d'allers-retours, tel que vécu par une personne, au cœur d'un système complexe d'interaction. Les transitions sont plurielles et de plusieurs types (vertical, horizontal, etc.). Elles se chevauchent et se complètent tout au long de la vie d'une personne. Quant aux transitions éducatives, elles sont uniques à chaque personne apprenante, en cohérence avec son projet d'études et à son projet de vie. Une approche expérientielle des transitions reconnaît le caractère évolutif de l'expérience éducative d'une personne, où graduellement elle apprend, se développe et s'épanouit. L'originalité de cette proposition réside dans l'inclusion de tous les types de transitions éducatives aux études supérieures. Les transitions se réfèrent à la fois au parcours traditionnel entre les études secondaires et le collégial puis l'université, et aux parcours alternatifs, comme dans le cas d'un accès direct au collégial ou à l'université à partir de la FP, de la FGA ou du marché du travail.

Dans cette proposition, la personne étudiante est soutenue dans ses transitions grâce au système tout entier, puisqu'elle évolue au sein d'un environnement capacitant qui favorise son expérience éducative, laquelle comprend la réussite de ses transitions. La responsabilité de la réussite de ses transitions ne repose pas uniquement sur l'habileté à s'adapter, sur ses capacités ou sur la mobilisation de ses compétences. La responsabilité de la réussite des transitions est à la fois individuelle, collective et partagée. De fait, la réussite du processus de transitions est considérée comme étant propre à chaque personne, orientée vers l'atteinte d'un certain équilibre entre ce qu'elle vit et ce qu'elle souhaite devenir. Conséquemment, l'abandon ou le décrochage scolaire ne représente pas des avenues confirmatrices de l'échec ou du succès d'une transition réussie. Une personne étudiante peut réussir une transition même si elle abandonne ses études, si elle choisit d'interrompre ses études pour atteindre un certain équilibre et s'épanouir.

2.2. CADRE DE RÉFÉRENCE SPÉCIFIQUE AU REGROUPEMENT BSLGIM

Le projet s'appuie sur différents concepts qui balisent notre regard. Dans cette section, les concepts de responsabilité partagée et de compétence numérique qui sont mobilisés dans le projet régional sont définis.

2.2.1. LA RESPONSABILITÉ PARTAGÉE

La théorie des capacités (Sen, 1985, 2010) souligne l'importance de considérer les occasions et libertés dont disposent les personnes apprenantes pour réaliser ce qu'elles jugent important, pour développer leurs capacités, soit leur liberté de pouvoir s'accomplir. La personne étudiante évolue alors dans un environnement capacitant qui favorise son expérience éducative, laquelle comprend la réussite de ses transitions. Ainsi, contrairement à un contexte où les personnes étudiantes sont peu consultées, cette théorie implique que les personnes étudiantes soient considérées à part entière dans l'organisation des structures sociales (Comim et al., 2011). Toutefois, alors que la réussite de la transition et des études est au centre des préoccupations, la personne étudiante n'est pas seule à agir sur cette réussite.

Dans une vision écosystémique où se partage la responsabilité de la réussite des transitions, chaque système peut être abordé selon la présence des facteurs de risque et de protection qui le constituent. Ces facteurs peuvent être similaires d'un milieu à un autre ou encore dépendre de la culture propre à chaque milieu. L'établissement scolaire contribue ainsi à la justice sociale dans son ensemble. Dans un article sur l'égalité d'accès, l'égalité de traitement et les approches compensatoires, on précise :

[...] pour Bourdieu et Passeron (1970), sous le couvert de neutralité et d'universalité, l'école unique entérine les codes culturels de la classe dominante, transformant les inégalités sociales de départ en inégalités scolaires ou de « mérite ». D'autres sociologues, inscrits dans le paradigme de l'individualisme méthodologique (Boudon, 1973; Berthelot, 1983), parleront plutôt en termes de stratégies inégales des usagers pour décoder les opportunités et les pièges du système éducatif (Verhoeven et al. 2007, p. 96)

Afin de soutenir les personnes étudiantes dans les occasions de décoder les possibles et les défis de l'établissement, Verhoeven et ses collègues proposent de renforcer les actions des personnes professionnelles (p. ex. les personnes conseillères pédagogiques) afin de soutenir une approche éducative pleinement capacitante qui présente notamment les caractéristiques suivantes :

- a. prendre en considération les ressources octroyées, mais aussi les apprentissages ou acquis scolaires et en cours de vie réalisés;

- b. prendre en considération les ressources, mais également les facteurs de conversion (individuels, sociaux ou environnementaux) permettant à une personne apprenante de faire usage des ressources éducatives proposées;
- c. être attentif à la liberté de choix, qui n'est pas déconnectée des contextes sociaux qui contribuent à sa formation et à son exercice.

Soutenir les personnes étudiantes à décoder les opportunités et les pièges du système éducatif, devant lesquelles elles ne sont pas toutes égales, serait une façon, pour les établissements d'enseignement, de travailler à pallier les inégalités scolaires. Aborder le soutien sous l'angle des inégalités d'habiletés à mobiliser le numérique, comme cela a été le cas dans le projet au BSLGIM, est aussi une façon de pallier les inégalités sociales qui y sont étroitement liées (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2015).

La responsabilité de la réussite des transitions est à la fois individuelle, collective et partagée. La responsabilité de la réussite des transitions repose en partie sur l'habileté de la personne étudiante à s'adapter à la réalité de l'établissement d'accueil et sur sa propension à recourir à l'aide disponible pour la soutenir. La responsabilité de la réussite est aussi partagée en ce sens que l'établissement qui accueille de nouvelles personnes apprenantes soutient la réussite de ces dernières en adéquation avec leurs besoins et les attentes du milieu. Ainsi, chaque responsabilité qu'on voudrait déposer dans les mains de la personne apprenante trouve en écho une responsabilité préalable qui doit être assumée par l'établissement.

2.2.2. LA COMPÉTENCE NUMÉRIQUE

Au Québec, à la suite de la parution du plan d'action numérique (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES], 2018), le gouvernement a proposé le Cadre de référence de la compétence numérique. Il définit la compétence numérique comme « un ensemble d'aptitudes relatives à une utilisation confiante, critique et créative du numérique pour atteindre des objectifs liés à l'apprentissage, au travail, aux loisirs, à l'inclusion dans la société ou à la participation à celle-ci » (p. 7). En complément, dans le glossaire du document, la compétence numérique est proposée comme étant la « capacité de repérer, d'organiser, de comprendre, d'évaluer, de créer et de diffuser de l'information par l'intermédiaire de la technologie numérique » (p. 29). Cette définition combine à la fois des capacités techniques et cognitives ainsi que créatives. La compétence numérique (CN), illustrée à la Figure 1, regroupe les dimensions jugées indispensables pour apprendre et évoluer au 21^e siècle, et ce, tant pour la population étudiante que pour les membres du personnel enseignant ou professionnel (MEES, 2019).



Figure 1. Représentation graphique du Cadre de référence de la compétence numérique (MEES, 2019)

À l'extérieur du Québec, d'autres cadres de référence de la compétence numérique tels que DigComp 2.2, le référentiel de compétences numériques de l'Université de Genève et le Cadre de référence de la compétence numérique de la Haute école spécialisée de la Suisse occidentale (HES-SO) balisent la compétence numérique (Godbout et Parent, 2023). Si les cadres diffèrent dans leur organisation, une analyse effectuée en marge de ce projet permet d'affirmer que leur contenu est similaire.

De son côté, l'UNICEF met de l'avant la nécessité du développement de la compétence numérique contextualisée. Les citoyennes et les citoyens de demain

doivent être capables d'utiliser et de comprendre la technologie, de rechercher et de gérer des informations, de communiquer, de collaborer, de créer et de partager des contenus, d'acquérir des connaissances et de résoudre des problèmes en toute sécurité, de manière critique et éthique, d'une manière adaptée à leur âge, à la langue et à la culture locales (traduction libre de Nascimbeni et Vosloo, 2019, p. 32).

À cette notion de contextualisation de la compétence numérique, la Commission européenne propose la nécessité d'un apprentissage tout au long de la vie, d'autant plus

dans une ère de « révolution numérique » et de « possibilités de transformation radicale qu'elle offre » (Ferrari, 2012, p. 9, dans Mell, 2018, p. 177). De fait, selon le rapport pour développement des compétences numériques de la *Mission numérique pour l'Enseignement supérieur*, cette visée d'apprentissage tout au long de la vie amène à inscrire la finalité du développement de la compétence numérique comme étant « l'autonomie dans les usages » (Déro, 2013, p. 42-43, dans Mell, 2018, p. 177).

Ce survol des définitions met en lumière la pertinence de la contextualisation des pratiques. La maîtrise de la compétence numérique, tant dans les savoirs techniques que les savoirs-faire et savoirs-être qui en découlent, est adaptée à une réalité, aux besoins et aux capacités des personnes apprenantes, et a pour finalité l'autonomie dans l'usage du numérique, et ce, de manière confiante, critique et créative. Le numérique peut être abordé comme une fin en soi, ou comme un tremplin pour accéder à des connaissances et développer des compétences auxquelles la personne apprenante accède par le numérique, pensons notamment à l'utilisation d'un environnement numérique d'apprentissage comme Moodle au postsecondaire ou encore aux formations, aux cours ou aux programmes offerts en ligne. Ainsi, la personne développe sa compétence numérique afin de maîtriser les outils utiles et requis pour devenir compétente dans ses études puis dans son domaine, et comme citoyenne.

La compétence numérique est identifiée comme une compétence transversale. Comme d'autres compétences transversales, elle est développée par les personnes étudiantes quand les interventions sont mises en place, contextualisées et promues dans un milieu (MEQ, 2006).

La réflexion sur le soutien au développement de la CN au postsecondaire est transférable à d'autres compétences essentielles à la poursuite des études par les personnes étudiantes des collèges et des universités, soit les compétences informationnelles, les compétences méthodologiques, les compétences langagières, les compétences intellectuelles et les compétences (inter)personnelles (Demers et al., 2024). La compétence numérique a la particularité d'avoir un objet en constante évolution : si certaines habiletés sont transférables au fil du temps, les nouvelles technologies impliquent une adaptation constante et une réactualisation des habiletés.

La place des compétences transversales nourrit la réflexion sur le modèle de soutien aux transitions réussies. En effet, on pourrait postuler que la transition, au cœur du modèle, est également un aspect transversal dans le cheminement de la personne étudiante. Ainsi, la compétence numérique et la transition ont en commun qu'elles soutiennent la réussite académique et éducative, bien qu'elles ne soient pas inscrites dans les programmes de formation au postsecondaire.

2.3. ARRIMAGES CONCEPTUELS DU PROJET BSLGIM AUX BALISES CONCEPTUELLES DU PROJET TrRÉUSSIES

En matière de définition du concept de transitions, le regroupement adhère à une vision combinée de De Clercq, Larose et Schreiner. La transition est présentée par De Clercq (2017), inspiré de Nicholson (1990), comme étant un processus dynamique dans le temps dans une vision cyclique où des phases se succèdent. C'est une période qui peut être caractérisée par des doutes, de l'instabilité ou des ruptures – elle peut être aussi une période d'épanouissement et de réalisation. Les transitions réussies, influencées par une multitude de facteurs, parfois interreliés, sont abordées comme des défis relevés, où la satisfaction des personnes s'avère importante.

Le regroupement rejoint aussi Larose et ses collègues (2019) qui abordent la transition comme un état propre à une personne dans un contexte donné. La transition, dans une approche psychologique, fait référence aux ajustements nécessaires aux transitions et à une saine adaptation. Elle tient compte des interactions entre la personne, son expérience et son environnement.

Enfin, la vision organique et évolutive proposée par Schreiner (2010), qui aborde la transition comme un processus ou un devenir, est jalonnée de moments de jonctions critiques est adoptée. La transition est marquée par des opportunités (positives, négatives ou non marquantes) et des changements. Les bases du modèle de Scheiner, notamment les responsabilités de l'établissement d'accueil de la personne étudiante sont notées comme importantes. Et bien que ses travaux permettent d'illustrer les composantes de l'épanouissement, nous déplorons que ses idées n'aient pas été opérationnalisées dans un modèle. Les nombreuses discussions au sein de l'équipe de recherche, ainsi que les rencontres de communauté de pratique, mènent à aborder le concept de transitions en précisant qu'un modèle sur la transition gagne à être opérationnalisé en tenant compte de la conjugaison de multiples transitions que vivent les personnes étudiantes.

Alors que l'objectif général du projet est de construire un modèle de soutien aux transitions interordres composé de mesures structurantes mises à l'essai, le concept de soutien est au centre de nos actions. La personne étudiante est au centre des préoccupations et des actions des chantiers du regroupement du BSLGIM. Les initiatives se déploient autour d'elle et pour elle, afin de la soutenir dans ses transitions.

Le soutien peut naître de la personne, au besoin qu'elle éprouve d'être aidée. Le soutien peut aussi être suscité par l'établissement d'enseignement ou le programme, qui offre du soutien qu'il juge requis, à la personne étudiante qui peut l'associer à un besoin qu'elle ressent, ou pas. Le soutien est abordé en termes d'accompagnement des personnes, par des moyens et des modalités (Carpentier et al., 2020). Dans notre chantier régional, le soutien est contextualisé et exemplifié dans le soutien au développement de la compétence numérique chez les personnes étudiantes.

3. CADRE MÉTHODOLOGIQUE (PHASE 1 : RECENSER ET ÉVALUER)

3.1. POSTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE ET TYPE DE RECHERCHE

La posture épistémologique et le type de recherche qui seront présentés dans cette section s'appliquent à l'ensemble du projet de recherche. Notre recherche s'inscrit dans un paradigme interprétatif. Ainsi, les activités menées donnent de la valeur aux significations construites par les personnes participantes à l'action (Fortin et Gagnon, 2016). D'aucuns pourraient la qualifier de non expérimentale, toutefois nous préférons l'identifier comme une expérimentation de devis.

La *Design-Based Research* (DBR), parfois traduite par l'expression « expérimentation de devis » (Breuleux et al., 2002) est une méthodologie de recherche conçue par et pour des acteurs et des actrices de l'éducation qui souhaitent miser sur la recherche pour améliorer des situations vécues dans les milieux de pratique (Anderson et Shattuck, 2012). Ainsi, les personnes chercheuses et praticiennes travaillent de concert à produire des changements significatifs dans des contextes de pratique (Design-Based Research Collective, 2003) en s'appuyant sur « des données [qui] sont fournies de manière itérative afin d'informer la prise de décision de ceux et celles qui innovent » (Laferrière, 2017, p. 7). Les personnes praticiennes ont la possibilité de faire entendre leur voix auprès des équipes de recherche (Voogt et al., 2015); la participation à la recherche peut répondre à des besoins spécifiques et offrir une opportunité de générer des changements dans leur pratique (Richard et Bélanger, 2018). Pour les équipes de recherche, la DBR est une méthodologie qui implique une part d'intervention plus importante que dans d'autres méthodologies (Laferrière, 2017). Elle met l'accent sur l'agentivité des personnes collaboratrices dans la recherche (Voogt et al., 2015).

La posture peut aussi être qualifiée de constructiviste dans laquelle l'élaboration de connaissances repose sur l'élucidation des représentations particulières que les divers acteurs et actrices concernés ont du phénomène étudié. Ces représentations sont ensuite interprétées selon des techniques herméneutiques, puis comparées et mises en contraste par un échange dialectique (Avenier, 2011).

Plus précisément, notre projet s'inscrit dans un paradigme épistémologique constructiviste pragmatique, dans lequel on retrouve un principe de non-séparabilité dans le processus de connaissance entre l'observateur et le phénomène observé (Albert et Avenier, 2011). Concrètement, dans les activités de recherche et de développement, les chercheuses universitaires et les personnes chercheuses terrain contribuent conjointement à collecter les données de recherche, à développer des outils et à construire de nouvelles connaissances. Les savoirs expérientiels sont valorisés.

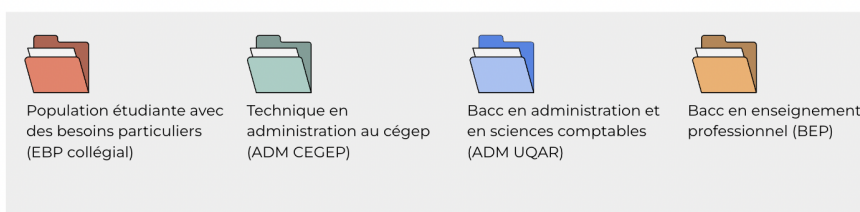
Selon les activités et la composition des équipes dans les chantiers, les chercheuses sont plus ou moins proches de l'objet de la recherche. On notera que deux des chercheuses universitaires interviennent directement dans leur chantier : Michelle Deschênes et Nancy Michaud enseignent dans le programme visé dans le chantier, et Nancy occupe aussi un poste de direction dans son département.

La juxtaposition d'activités de recherche et d'activités de développement peuvent se dérouler conjointement ou sans qu'il y ait nécessairement une intégration de ces deux volets. Par exemple, la phase de conception et de réalisation du produit peut être liée à la fonction développement alors que les mises à l'essai et les mécanismes d'évaluation du produit développé relèveraient davantage de la recherche (Johnson, 1977 dans Loisel et Harvey, 2007). Ainsi, les modèles sont d'abord « locaux », soit développés de manière spécifique à une discipline particulière ou à certains apprentissages propres à cette discipline (Depover et Marchand, 2002 dans Harvey et Loisel, 2009), ayant des visées plus « générales » ou plus génériques.

Afin d'illustrer l'implication des chantiers dans le projet BSLGIM, la Figure 2 est proposée.

Phase 1

Recenser et évaluer
4 chantiers interordres



Phase 2

Bonifier et implanter
3 initiatives

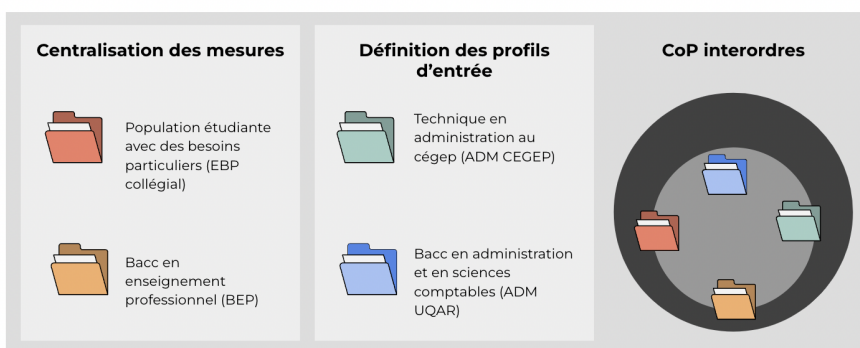


Figure 2. Schématisation de l'implication des chantiers dans le projet BSLGIM

Cette figure illustre la configuration des différents chantiers dans les nombreuses activités du projet BSLGIM au cours des deux premières années et demie du projet. La figure ne permet toutefois pas d'apprécier la richesse des interactions entre les chantiers et

l'implication de toutes les personnes qui ont participé, de près ou de loin, à l'atteinte des objectifs.

3.2. ÉCHANTILLON

Dans la première phase, les activités de recherche avaient pour objectifs de recenser et évaluer les mesures de soutien au développement de la CN dans les chantiers.

3.2.1. RECENSION DES MESURES

La recension des mesures a été réalisée grâce à une recherche documentaire et au cours de rencontres de concertation. Les personnes responsables d'offrir des services aux personnes étudiantes ont été rencontrées : des personnes conseillères pédagogiques, des bibliothécaires, du personnel enseignant, des responsables des centres d'aide à la réussite et des activités liées à la réussite. Une liste des mesures disponibles dans trois établissements a été constituée. Selon la structure des chantiers, c'est entre cinq à 18 personnes qui ont été rencontrées pour contribuer à la recension. Afin de tenir compte des particularités de chacun des milieux, des personnes responsables des programmes ciblés et les directions ont été consultées. Une recherche documentaire a aussi été effectuée dans les documents administratifs et pédagogiques disponibles (p. ex. : plan cadre et plan de cours, politiques institutionnelles).

Enfin, des spécialistes du numérique dans le réseau scolaire ont été rencontrés (p. ex. : REPTIC, comité de liaison FADIO) afin de s'assurer, le plus possible, de lister les services et les personnes qui fournissent et proposent des mesures pour soutenir le développement de la compétence numérique. Cet exercice a permis de faire le portrait de toutes les mesures, tant les services, les mesures que les outils, offertes aux personnes étudiantes dans leurs milieux.

3.2.2. ÉVALUATION DES MESURES

Les personnes chercheuses dans les milieux ont collaboré avec les personnes chercheuses universitaires afin d'établir le portrait des personnes répondantes potentielles, et la meilleure façon de les solliciter (que ce soit par un courriel envoyé par un service ou une affiche posée au centre d'aide à la réussite). Une certification éthique a été obtenue afin de soumettre le questionnaire à des personnes étudiantes dans trois établissements d'enseignement.

Dans le chantier EBP, pour le questionnaire d'évaluation des mesures, le recrutement a été effectué par courriel. Les personnes étudiantes ont reçu un courriel de sollicitation afin de répondre au questionnaire. 91 personnes étudiantes inscrites au Cégep de la Gaspésie et des Îles ont répondu à un questionnaire en ligne afin de vérifier si elles connaissent, utilisent et apprécient les mesures mises à leur disposition au sein de leur établissement. Dans le chantier ADM, pour le questionnaire d'évaluation des mesures, le recrutement a été

effectué par courriel au début de l'automne 2022. Ce courriel a été envoyé par chaque établissement aux personnes étudiantes inscrites à ce moment dans des programmes visés par les chantiers. À l'UQAR, ce sont 33 personnes répondantes qui ont rempli le questionnaire en ligne concernant leur connaissance, leur utilisation et leur satisfaction à l'égard des mesures répertoriées dans cet établissement. Pour le Cégep de Rimouski, en plus de l'envoi par courriel, un membre de l'équipe de recherche a eu l'occasion de parler directement aux personnes étudiantes de chaque cohorte pendant un de leurs cours à l'horaire. Ainsi, ce sont 99 personnes étudiantes en techniques administratives qui ont répondu au questionnaire en ligne pour cet établissement. Dans le chantier BEP, le recrutement a été effectué via deux courriels (un en novembre 2022, un en février 2023) envoyés par le registraire aux 1426 personnes étudiantes actives inscrites au BEP depuis l'automne 2016. La collecte s'est déroulée entre novembre 2022 et mars 2023. L'échantillon est composé de 137 personnes ayant accepté de répondre au questionnaire (100 personnes affectées au campus de Rimouski, 37 à celui de Lévis).

Après avoir distribué les questionnaires dans chacun des chantiers, une deuxième méthode de collecte de données a été déployée afin de compléter le regard sur l'évaluation des mesures de soutien. Des personnes étudiantes ont participé à des groupes de discussion et des entretiens individuels (modalité déterminée selon la disponibilité des personnes étudiantes) afin de poursuivre la discussion sur l'offre de mesures de soutien à la transition et au développement de la CN. Dans le chantier EBP, un entretien individuel a été réalisé avec trois personnes étudiantes afin d'approfondir certains faits saillants du questionnaire (durée moyenne de 45 minutes). Dans le chantier ADM-Cégep, deux groupes de discussion ont été réalisés avec une dizaine de personnes participantes au total (durée moyenne de 60 minutes). Le recrutement a été effectué grâce à l'équipe enseignante de l'établissement qui a accepté de publiciser notre projet auprès des personnes étudiantes inscrites dans leurs cours. Pour ce qui est du recrutement des personnes participantes pour le chantier ADM-UQAR, l'équipe de recherche a visité 11 salles de classe vers la fin du mois de novembre 2022, et ce, avec l'autorisation obtenue auprès des personnes enseignantes. Malgré les efforts consacrés, seulement deux entretiens semi-dirigés ont pu être menés (durée moyenne de 45 minutes). Dans le chantier BEP, seules trois personnes ont participé à des entretiens semi-dirigés individuels (durée moyenne de 56 minutes).

3.3. MÉTHODES DE COLLECTE ET D'ANALYSE

3.3.1. RECENSION DES MESURES

La première phase du projet a rassemblé les personnes impliquées dans la phase d'évaluation des mesures offertes pour favoriser le développement de la compétence numérique mises en place pour une transition réussie vers les études supérieures. Une attention particulière a été portée aux transitions du secondaire vers le collégial, du collégial vers l'université et du secteur professionnel vers l'université. Dans un premier temps, l'équipe de recherche a procédé à la recension des mesures de soutien disponibles aux

personnes étudiantes afin qu'elles puissent mettre à jour ou développer leur compétence numérique, et ce, dans les différents milieux liés aux quatre chantiers.

La recension des mesures a été réalisée grâce à la complémentarité d'une recherche documentaire et de rencontres de concertation dans les différents chantiers. La figure suivante illustre la compilation des ressources et des mesures pour soutenir le développement de la compétence numérique.

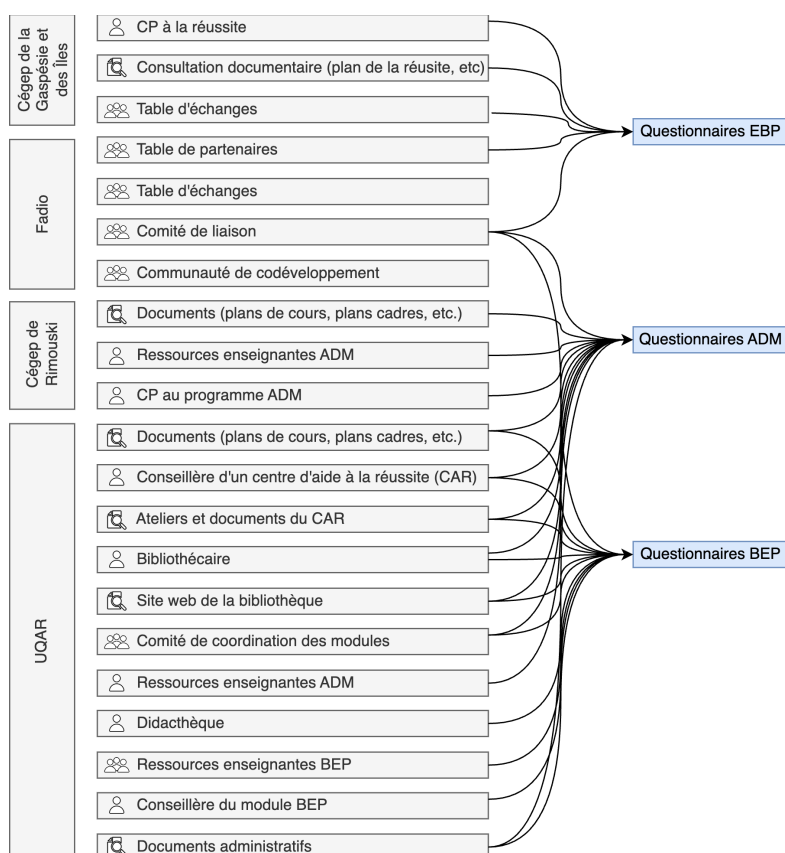


Figure 3. Illustration des services et des personnes qui fournissent et proposent des mesures pour soutenir le développement de la compétence numérique soumis à l'évaluation des personnes étudiantes (février 2023)

3.3.2. ÉVALUATION DES MESURES

À la suite de cette recension, l'équipe de recherche universitaire a élaboré un questionnaire en ligne afin de faire évaluer les mesures par les personnes étudiantes dans chacun des chantiers.

Puis, chacun des chantiers a adapté le questionnaire à son milieu afin de faire évaluer les mesures par les personnes à qui elles sont destinées, c'est-à-dire les personnes étudiantes. La Figure 4 permet d'avoir un aperçu d'une question invitant la personne étudiante à évaluer une liste de mesures. Des modèles de questionnaires, adaptables à d'autres établissements d'enseignement, sont disponibles en annexe (voir Annexe 3).

Exploiter le potentiel du numérique pour l'apprentissage

* L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait..e.
[N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu.](#)

	Je ne connais pas cette ressource.	Je la connais, mais je ne l'ai pas utilisée.	Je l'ai utilisée et je ne suis pas du tout satisfait.e. ★	Je l'ai utilisée et je suis peu satisfait.e. ★★	Je l'ai utilisée et je suis satisfait.e. ★★★	Je l'ai utilisée et je suis très satisfait.e. ★★★★
Cinq courtes capsules pour t'aider dans tes études à distance	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le guide d'accompagnement pour les études à distance	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La liste des applications utiles pour étudier	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Les procédures envoyées par les conseillères en cheminement pour la demande en ligne, l'inscription aux cours, la configuration des courriels, les outils à l'UQAR, en FAD.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Figure 4. Exemple de questions sur l'évaluation des mesures

Les questionnaires ont permis de brosser un portrait des personnes répondantes (leur profil et leurs études, le plus haut niveau d'études complété et des éléments pouvant influencer leur transition). La liste des mesures recensées (selon leur établissement et leur programme) était présentée, regroupée selon la dimension de la compétence numérique visée par la mesure. Lorsque c'était possible, la question incluait un lien vers la mesure. Ainsi, si la personne étudiante ne connaissait pas la mesure, elle avait l'occasion de la consulter. L'énumération de chacune des mesures de soutien offertes a permis de recueillir de l'information sur trois dimensions : la connaissance de la mesure, l'utilisation de la mesure et la satisfaction à l'égard de la mesure. Des questions ouvertes permettaient de recueillir d'autres commentaires.

Des groupes de discussion et des entretiens individuels ont été organisés afin de poursuivre la discussion sur l'offre de mesures de soutien à la transition et au développement de la CN. Pour les entretiens individuels du chantier **EBP**, les personnes participantes devaient par exemple nommer des mesures de soutien utilisées et détailler en quoi elles leur sont utiles. Elles devaient aussi préciser où elles ont entendu parler des mesures utilisées. Des questions sur des mesures précises leur ont aussi été posées et elles ont été invitées à préciser les raisons pour lesquelles, selon elles, les personnes étudiantes ne se dirigent pas vers les diverses mesures. Pour les groupes de discussion du chantier **ADM**, les personnes étudiantes ont été questionnées en fonction des résultats du questionnaire en ligne soumis préalablement. Les mesures les plus connues ont été discutées afin d'en savoir plus sur la façon dont elles en avaient entendu parler. Par ailleurs, elles ont été invitées à indiquer ce qui les motive à utiliser une mesure. De nouvelles idées de mesures ont également été discutées ainsi que la meilleure façon de les rejoindre (canal de communication).

4. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS (PHASE 1 : RECENSER ET ÉVALUER)

4.1. RÉSULTATS SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES QUESTIONNAIRES

Dans le **chantier EBP**, les résultats sociodémographiques du questionnaire d'évaluation des mesures révèlent qu'en moyenne, l'âge des 91 répondants est de 23 ans. Parmi les personnes participantes, on retrouve 75 % de femmes, 21 % d'hommes et 3 % sont des personnes non binaires. 30 % des personnes étudiantes se considèrent en difficulté d'apprentissage et parmi celles-ci, 82 % ont obtenu un diagnostic. 40 % des personnes interrogées sont à leur premier trimestre d'inscription à leur programme.

Dans le **chantier ADM**, à l'**UQAR**, l'âge moyen des 33 personnes ayant répondu au questionnaire est de 25 ans et 27 % d'entre elles sont des personnes étudiantes de première génération. La majorité des personnes répondantes (55 %) en sont à leur troisième session ou moins dans leur programme, ce qui indique qu'elles étaient surtout en début de parcours. Par ailleurs, 58 % d'entre elles accordent au moins 15 h par semaine à un emploi rémunéré. Pour le **Cégep de Rimouski**, l'âge moyen des 99 personnes qui ont répondu est de 19 ans et 17 % d'entre elles sont des personnes étudiantes de première génération. Près de la moitié des personnes répondantes (49 %) en sont à leur première session de leur programme. Par ailleurs, 36 % des personnes répondantes accordent au moins 15 heures par semaine à un emploi rémunéré. Ces personnes étudiantes indiquent qu'elles consacrent alors en moyenne huit heures par semaine à leurs études en dehors des cours. En comparaison, les personnes étudiantes qui travaillent moins de 15 h par semaine accordent quant à elles une moyenne de dix heures par semaine à leurs études en dehors des heures de cours.

Dans le **chantier BEP**, les 137 personnes répondantes sont âgées en moyenne de 42 ans; 50 % des personnes répondantes sont âgées de 40 à 49 ans. Trois personnes sur quatre (75 %) ont des enfants à charge et 56 % des répondants sont des personnes étudiantes de première génération. Sur le plan scolaire, 94 % des répondants sont inscrits à temps partiel et 62 % sont titulaires d'un DEP comme plus haut niveau de scolarité. Chaque semaine, les personnes répondantes disent consacrer en moyenne environ dix heures à leurs études et près de 40 heures à leur emploi.

Ces portraits présentent des différences importantes quant aux caractéristiques sociodémographiques. Ces différences s'expliquent par le fait que les chantiers ont été menés dans des établissements d'enseignement différents (collégial et université) et dans des programmes où la population étudiante est différente. Par exemple, les personnes qui s'inscrivent au BEP le font souvent en obtenant un contrat en enseignement en raison de leur expérience substantielle dans le domaine enseigné; il n'est pas étonnant qu'elles soient plus âgées que dans d'autres programmes. Ces différences dans les populations ciblées par

les actions de recension et d'évaluation soutiennent l'intérêt porté au contexte dans lequel les actions sont menées. Ainsi, même si l'objectif général de chacun des chantiers est similaire, que des similarités sont observées, des caractéristiques propres à chacun des milieux ont leur importance. Ces particularités influenceront les choix qui seront faits en lien avec la bonification et l'implantation des mesures de soutien.

4.2. RÉSULTATS DE LA RECENSION DES MESURES

L'analyse de la recension des mesures, regroupées par dimension de la compétence numérique, a permis de broser le portrait des mesures disponibles par dimension dans les établissements des chantiers. En effet, l'analyse de ces regroupements nous mène à conclure que le développement des habiletés associées à certaines dimensions était soutenu par de nombreuses mesures, alors que d'autres ne l'étaient pas du tout. C'est un constat particulièrement intéressant qui soulève des questions restées en suspens : est-ce que toutes les dimensions doivent être soutenues par des mesures? Est-ce que toutes les mesures sont du même ordre et peuvent être développées et évaluées de façon similaire? Ces résultats sont aussi intéressants à considérer pour la coconstruction du modèle de soutien aux transitions réussies dans le cadre du projet TrRéussies. En effet, on peut se demander, lors de l'implantation d'un nouveau modèle (ou d'un cadre comme c'était le cas pour la CN), si les aspects les plus préhensibles ou accessibles ne sont pas surreprésentés, du moins dans un premier temps, sans que ce poids ne soit nécessairement en lien avec l'importance des éléments représentés ou absents.

4.3. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DES MESURES

Au total, ce sont 10 009 évaluations d'une mesure par un étudiant qui ont été analysées, comme en témoigne le tableau suivant.

Tableau 2 Distribution des évaluations faites par les personnes étudiantes

Questionnaires	Nombre de mesures	Nombre de répondants	Nombre d'évaluations
EBP	27	95	2565
ADM-Cégep	20	102	2040
ADM-UQAR	35	34	1190
BEP-Rimouski	34	100	3400
BEP-Lévis	22	37	814
Total			10 009

L'analyse a permis de remarquer que les mesures de soutien au développement de la compétence numérique sont peu connues par les personnes étudiantes, et ce, dans tous les chantiers. En effet, plus de la moitié (50,6 %) des réponses des personnes étudiantes étaient « je ne connais pas cette ressource ». Lorsqu'elles sont connues, il est constaté que les mesures sont peu ou pas utilisées. Ce sont en effet plus de la moitié des réponses restantes (52,1 %) qui étaient « je la connais, mais je ne l'ai pas utilisée ». Enfin, lorsqu'elles sont utilisées, les mesures sont jugées satisfaisantes ou très satisfaisantes par une grande majorité de personnes répondantes (88,5 %). La Figure 5 illustre la répartition des réponses des personnes étudiantes ayant participé à la phase 1.

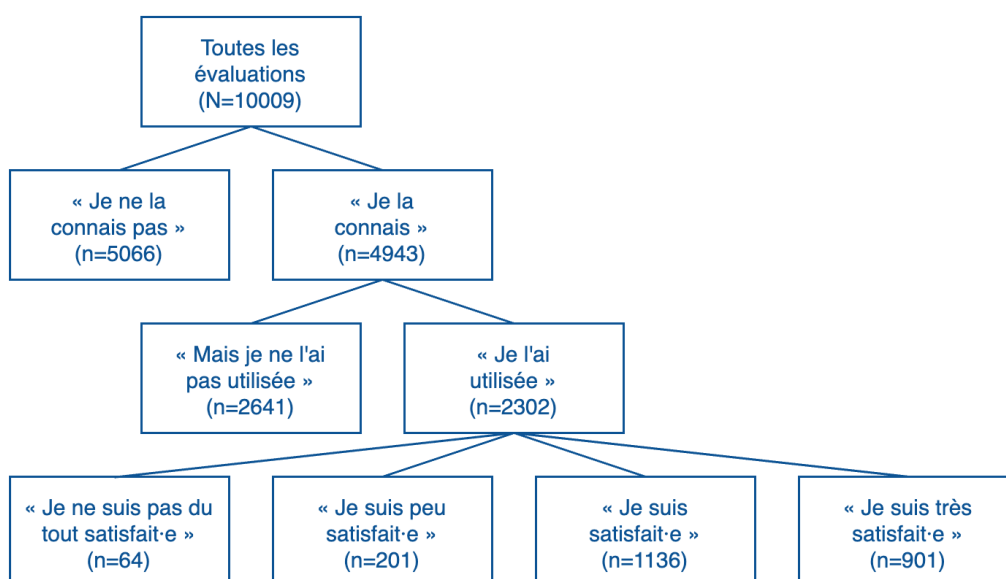


Figure 5. La répartition des évaluations des personnes étudiantes à l'égard des mesures mises à leur disposition

Ces résultats sont aussi intéressants pour le projet TrRéussies. En effet, dans l'implantation d'un modèle de soutien aux transitions réussies, il faudra s'intéresser non seulement aux mesures structurantes, et expérimentées, mais particulièrement à la phase de validation (dans le cas de notre projet régional, c'est la phase 2 de bonification des mesures en partenariat avec les milieux ciblés) par les regroupements interordres régionaux et un comité scientifique. De fait, nos résultats indiquent que malgré la bonne volonté des services et des personnes qui soutiennent les personnes étudiantes dans leurs transitions en leur fournissant des répertoires de mesures et des listes de responsabilités étudiantes, les personnes étudiantes ne connaissent pas les mesures, et ne les utilisent pas même si elles les connaissent.

4.4. CONSTATS DE LA PREMIÈRE PHASE

Lors de la première phase du projet, l'évaluation des mesures avait pour objectif d'identifier celles qui, dans chacun des chantiers, seraient à bonifier. La recension de l'offre de mesures et leur évaluation a orienté les actions vers la mise en valeur des mesures existantes dans les milieux pour l'an 2, et ce, dans le but de bonifier le soutien offert aux personnes étudiantes.

4.4.1. DISPERSION DES MESURES

Parmi les constats de la première phase, on peut affirmer que les mesures pour soutenir la transition des personnes étudiantes vers un établissement postsecondaire, et plus particulièrement pour soutenir le développement de leur compétence numérique, sont nombreuses. Toutefois, on constate aussi que les mesures sont bigarrées : elles sont produites par différents services, disponibles sous différents formats, publicisées de différentes façons et parfois disponibles sur de multiples plateformes. Cette variété de mesures rend leur accès et leur utilisation difficiles pour les personnes étudiantes et pour le personnel scolaire qui souhaiterait les utiliser ou s'y référer.

L'analyse des besoins exprimés par les personnes répondantes, à la fois pour faciliter le soutien aux transitions et le développement de la compétence numérique, a permis de constater que des personnes souhaitaient que l'accès aux mesures soit simplifié, notamment par leur centralisation et une meilleure promotion de celles-ci. Ce constat a été fait dans tous les chantiers.

4.4.2. HÉTÉROGÉNÉITÉ DES PROFILS À L'ENTRÉE

Les établissements postsecondaires font face à une diversité croissante des profils étudiants, rendant l'accueil et l'intégration plus complexes (Université du Québec, 2024). Traditionnellement habitués à des profils plus homogènes, ces établissements sont appelés à s'adapter à des personnes étudiantes provenant de milieux variés, avec une préparation académique variée, des compétences et des besoins diversifiés. Dans ce projet, les transitions réfèrent à la fois aux parcours traditionnels entre les études secondaires et le collégial puis l'université, et aux parcours jugés moins typiques. De fait, la réussite du processus de transition est considérée comme étant propre à chaque personne, orientée vers l'atteinte d'un certain équilibre entre ce qu'elle vit et ce qu'elle souhaite devenir.

À titre d'exemple, l'âge moyen des personnes ayant répondu aux différents questionnaires d'évaluation des mesures est de 29 ans. Lorsque les données sont regroupées par chantier, il apparaît que la répartition selon les groupes d'âge est très différente d'un chantier à l'autre, comme l'illustre la Figure 6. On peut y constater une certaine hétérogénéité de l'âge des personnes étudiantes dans certains chantiers.

Répartition des personnes participantes par chantier et par groupe d'âge

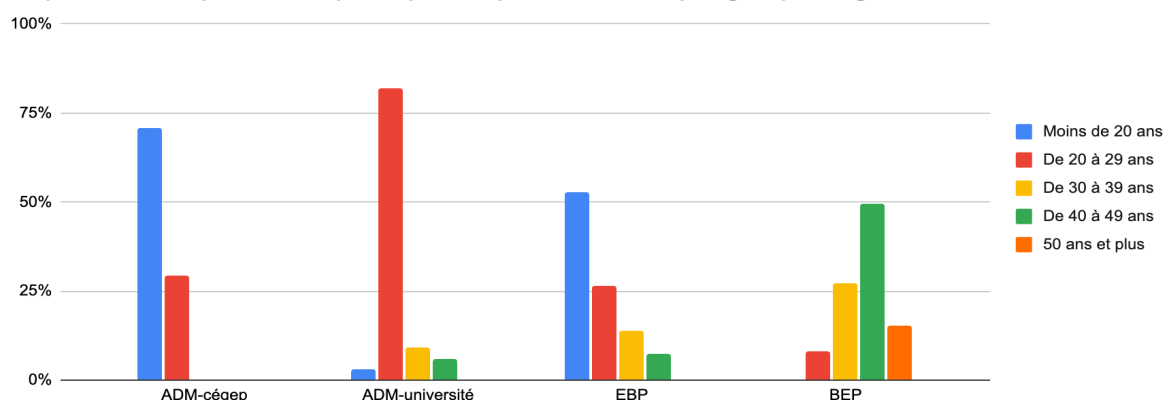


Figure 6. La répartition des personnes participantes par chantier et par groupe d'âge

Aussi, dans les chantiers qui s'intéressent aux transitions vers le collégial, moins d'une personne sur cinq est qualifiée d'étudiante « de première génération » (17,6 % pour ADM-collégial et 17,9 % pour EBP). Ce taux passe à une personne sur quatre au chantier ADM-université (26,5 %) et même à plus d'une personne sur deux dans le chantier BEP (56,2 %). Il y a sans doute lieu de se questionner sur le type de soutien que peuvent offrir les parents des personnes étudiantes de première génération, ou des parents de personnes étudiantes plus âgées – qui ne résident plus chez leurs parents ou qui sont elles-mêmes parents, par exemple.

L'hétérogénéité des profils des personnes étudiantes à leur arrivée dans un nouvel établissement est un défi pour les programmes et les services des établissements qui veulent les accueillir. C'est aussi un défi pour les personnes étudiantes qui ont besoin d'aide pour apprendre, mais aussi pour identifier ce qu'elles ne savent pas et qui leur serait utile de savoir. De ce fait, les attentes en début de parcours ne sont pas toujours explicites. Cette mise à niveau peut être en lien avec l'utilisation de la plateforme de l'établissement ou d'un logiciel jugé incontournable pour un cours ou un programme, mais qui ne fait pas l'objet d'un enseignement explicite lié à un contenu de cours. À titre d'exemple, une personne étudiante qui ne réalise pas qu'elle a besoin d'une mise à niveau pour certaines habiletés pourra vivre sa transition dans un nouveau programme plus difficilement que d'autres qui ont ces acquis.

4.4.3. NÉCESSITÉ D'UNE CONCERTATION INTERORDRES DU SOUTIEN À LA TRANSITION ET AU DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE NUMÉRIQUE

Les réflexions au sein du groupe de recherche universitaire et dans les rencontres de chantiers dans la première phase du projet du BSLGIM ont permis de constater le manque

d'occasions de partage entre les différents ordres d'enseignement, ce qui pose un défi important en matière de soutien aux transitions éducatives. En effet, la concertation interordres est essentielle pour favoriser une compréhension commune des enjeux et des besoins ainsi que pour développer des solutions adaptées et concertées. Alors que des défis de transition et de soutien au développement de la CN sont plus ou moins marqués selon les milieux, force est de constater que les défis liés à la dispersion des mesures ou à l'hétérogénéité des profils d'entrée sont partagés.

Le manque de vision concertée et interordres du soutien à la transition accentue le cloisonnement alors que des ponts sont à bâtir pour apprendre des expériences vécues, s'enquérir de l'expertise développée et éviter que les initiatives de soutien se dédoublent dans plusieurs établissements, sans s'interféconder de l'expérience vécue et de l'expertise développée. De même, en l'absence d'un déploiement et d'une adhésion à un continuum de développement de la compétence numérique, le soutien au développement de la CN interordres demeure un défi.

4.5. ACTIONS À LA SUITE DE LA RECENSION ET DE L'ÉVALUATION (PHASE 1)

À la suite de la recension et de l'évaluation, différentes avenues ont été envisagées pour bonifier des mesures en partenariat avec les milieux ciblés. Trois grandes initiatives ont été planifiées : la centralisation des mesures, la définition des attentes à l'entrée de programmes d'étude accompagnée du moyen pour une mise à niveau (questionnaire d'autopositionnement) et la mise sur pied d'une initiative de concertation interordres pour soutenir les transitions et le développement d'une compétence transversale (communauté de pratique [CoP] interordres et interprofessionnelle). Les deux premières initiatives regroupent les activités et les solutions de deux chantiers.

4.5.1. CENTRALISATION DES MESURES

Ainsi, deux chantiers ont orienté leurs travaux vers la **centralisation des mesures pour réduire le problème de dispersion des mesures** : les chantiers BEP et EBP.

Dans le **chantier BEP**, il a été déterminé que la priorité n'était pas d'améliorer les mesures mises à la disposition des personnes étudiantes pour soutenir le développement de la compétence numérique, puisqu'elles étaient jugées satisfaisantes par les personnes qui les utilisaient, mais plutôt de faire davantage connaître les mesures afin de favoriser leur utilisation.

Dans le but de faire connaître les mesures et de favoriser leur utilisation, l'équipe a choisi d'élaborer une trousse numérique visant à rassembler les mesures permettant de soutenir la compétence numérique et de favoriser la transition vers les études universitaires à distance des personnes étudiantes au BEP. Pour y parvenir, une équipe de codesign a été constituée (un étudiant de première année du BEP, qui est également enseignant novice;

un conseiller pédagogique dans un CFP, qui est également diplômé du BEP; deux professeurs du BEP, l'une coresponsable de la formation pratique et l'autre, responsable du premier cours du BEP). Un prototype a été conçu et nommé Repère numérique. Il s'agit d'un site de cours intégré à l'environnement numérique d'apprentissage de l'UQAR (Moodle). Les mesures recensées à la phase 1 ont été organisées en six sections : étudier à distance, utiliser le portail, gérer les courriels et fichiers, gérer les références, rédiger un travail écrit et enseigner dans un programme. Comme l'illustre la Figure 7, chaque section regroupe des questions fréquemment posées par les personnes étudiantes ainsi que les réponses à ces questions (textes, vidéos, ou liens).



Figure 7. Capture d'écran du visual de Repère numérique (juin 2024)

Depuis l'hiver 2024, Repère numérique est présenté aux personnes étudiantes inscrites au premier cours du BEP dès le premier module (deux premières semaines de la session). Ensuite, Repère numérique est proposé à différents moments-clés, notamment lors des consignes pour les activités d'apprentissage et d'évaluation ou au cours d'échanges avec les personnes étudiantes.

Dans le **chantier EBP**, les travaux se sont dirigés vers la production d'une cartographie présentant les mesures numériques du Cégep de La Pocatière. La première étape a été de mettre en commun les visées et la vision des deux milieux qui collaborent, c'est-à-dire les chercheuses universitaires du chantier EBP et les personnes professionnelles du cégep. Afin de bien prendre en compte la réalité des personnes étudiantes à besoins particuliers, l'équipe de recherche a donc été complétée par deux personnes professionnelles (un technopédagogue et la coordonnatrice du cheminement scolaire, des services adaptés et de la réussite). Une première rencontre de concertation a eu lieu avec les personnes impliquées. Le technopédagogue du cégep a recensé l'ensemble des mesures mises à la

disposition des personnes étudiantes relativement au numérique et a consulté ses collègues afin de s'assurer de bien prendre en compte leurs besoins. Il a pris en charge la création d'une cartographie qu'il a nommée La boussole numérique, tout en consultant les différents services du cégep (dont le service des communications, les services informatiques, les services aux étudiants et les services adaptés). La Figure 8 illustre le visuel de La Boussole numérique du Cégep de La Pocatière à la fin de l'année scolaire 2024.



Figure 8. Capture d'écran de la page d'accueil de la Boussole numérique (juin 2024)

Plusieurs versions de La boussole numérique ont été réalisées afin d'en arriver à une version améliorée, d'abord sur PowerPoint, ensuite sur Genially. Le côté interactif et évolutif est ici pratique, étant donné qu'il est possible de faire des modifications rapidement. La boussole numérique pourra ainsi être bonifiée de trimestre en trimestre.

4.5.2. DÉFINITION DES ATTENTES À L'ENTRÉE DE PROGRAMMES D'ÉTUDE

Les deux autres chantiers ont quant à eux orienté leurs travaux vers la **définition des attentes à l'entrée par un questionnaire d'autopositionnement pour mieux s'adapter à l'hétérogénéité des profils à l'entrée** : les chantiers ADM-cégep et ADM-université.

Pour les **chantiers ADM-cégep et ADM-université**, des discussions ont eu lieu avec le personnel enseignant de chacun des établissements afin de documenter leurs attentes quant aux habiletés des personnes étudiantes à leur arrivée dans le programme. Dans les deux chantiers, les attentes étaient nombreuses. Il a d'ailleurs été possible de constater

que, sans une approche interordres dans un même domaine d'études, les attentes en lien avec une habileté spécifique ne suivaient pas nécessairement un continuum selon lequel les attentes seraient moins élevées au collégial qu'à l'université. Ainsi, une personne étudiante au collégial technique ou à l'université pourrait avoir l'impression de devoir répondre à des attentes similaires. Pourtant, le degré d'autonomie attendu n'est pas le même, leur rapport aux savoirs n'a pas la même maturité. Les apprentissages d'ordres qui se succèdent ne devraient pas avoir la même complexité.

Plus spécifiquement, en lien avec le numérique, il leur a été demandé de décrire les compétences ou dimensions jugées essentielles et devant être acquies dès l'admission dans le cadre de leur programme respectif. Ainsi, les personnes enseignantes ont été amenées à décrire les défis rencontrés pendant la prestation des cours et à identifier les acquis nécessaires pour faciliter la poursuite des études dans leur parcours scolaire.

Ces chantiers, menés dans deux programmes en administration au postsecondaire, ont chacun mis sur pied un questionnaire d'autopositionnement afin d'outiller les personnes étudiantes dans la mise à niveau d'habiletés jugées essentielles à l'entreprise de leurs études dans ce nouveau programme. Le questionnaire a évidemment été adapté selon le milieu et les besoins identifiés par le personnel enseignant. Alors que le chantier ADM au collégial s'est plutôt penché sur un questionnaire visant des habiletés de base en lien avec l'utilisation des ENA, le chantier ADM à l'université a concentré ses efforts sur un questionnaire en lien avec des fonctions de base du logiciel Excel.

Par ailleurs, ces deux chantiers ont travaillé en étroite collaboration avec différentes personnes dans les milieux à l'étude. Au collégial, une conseillère pédagogique a servi de personne contact dans l'établissement. Cette dernière a pu faire les liens avec le personnel enseignant et certaines personnes de soutien provenant de différents services (dont la personne REPTIC, les personnes conseillères au centre d'aide à la réussite et le personnel de la bibliothèque). À l'université, une chargée de cours a été mise à contribution. Plusieurs services ont également été interpellés afin de faire avancer les étapes du projet comme des conseillères en technopédagogie, des conseillères aux activités d'aide à la réussite ainsi que des bibliothécaires. En plus de partager des idées et leur vécu, ces personnes ont fait bénéficier l'équipe projet de leur expertise en accompagnement et en soutien. Par ailleurs, l'expertise de la conseillère en technopédagogie a été grandement bénéfique lors de l'intégration des questions dans la plateforme Moodle. Plusieurs mesures en ligne existantes ont été valorisées et mises de l'avant dans la configuration des rétroactions présentes dans le questionnaire d'autopositionnement.

4.5.3. INITIATIVE INTERORDRES POUR SOUTENIR LES TRANSITIONS

Enfin, le regroupement a travaillé à **la mise sur pied d'une communauté de pratique (CoP) interordres** et interprofessionnelle pour répondre à **la nécessité d'une concertation interordres de soutien à la transition.**

Une communauté de pratique est usuellement définie par Wenger et Snyder (2000) comme un « *group of people who share a concern, a set of problems, or a passion about a topic, and who deepen their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis* » (un groupe de personnes qui partagent leurs préoccupations, problématiques ou passions à propos de certains sujets et qui approfondissent leurs connaissances et leur expertise dans ces domaines en interagissant de manière continue [traduction libre, p.4]). Ces personnes ne travaillent pas nécessairement ensemble, mais elles ont une histoire commune liée à leur pratique professionnelle (Wenger, 1998). Qu'elle soit formelle ou pas, une communauté de pratique est autoorganisée et ses membres sont recrutés par cooptation (Wenger et Snyder, 2000).

Toutes les personnes intervenant de près ou de loin dans chacun des chantiers de notre regroupement régional ont été invitées à participer à une communauté de pratique (CoP). Cette équipe a constitué le noyau dur de la CoP. Des personnes (personnel enseignant, professionnel ou de recherche) ont parfois été invitées à certaines rencontres en fonction des sujets traités. L'animation a été assurée par une équipe composée de Gabrielle Desmeules Thériault (coordonnatrice) et de Martin Bérubé (chargé de projet FADIO), soutenus par Séverine Parent (chercheuse principale).

La CoP a tenu 10 rencontres de deux heures de septembre 2023 à mai 2024, soit quatre rencontres à l'automne et six rencontres durant l'hiver. Les rencontres ont eu lieu en ligne dans une salle Zoom de l'UQAR. Le rythme et les moments de rencontres ont été négociés avec les membres du noyau de la CoP.

Quant aux thèmes traités par la CoP, ils ont également été négociés par les membres selon les besoins exprimés au fil des rencontres (p. ex. communiquer ou diffuser l'offre de mesures aux personnes étudiantes), le travail effectué par les chantiers entre les rencontres (p. ex. rassembler les mesures pour les mettre en valeur) ou encore les objectifs liés à la participation au projet TrRéussies (p. ex. : envisager un modèle de soutien transférable).

5. CADRE MÉTHODOLOGIQUE (PHASE 2 : BONIFIER ET IMPLANTER)

Dans la phase 2, les travaux des chantiers ont porté sur la bonification et l'implantation des initiatives présentées précédemment ainsi que des actions mises en place à la suite de la recension et de l'évaluation. Les sections qui suivent abordent les détails de l'échantillon ainsi que les méthodes utilisées pour documenter la centralisation des mesures. Plus spécifiquement, il sera question de la façon dont le chantier EBP a documenté la bonification de La boussole numérique et la façon dont le chantier BEP a documenté l'implantation de Repère numérique. Puis sera précisée la façon dont les chantiers ADM cégep et université ont documenté la bonification de la définition des profils d'entrée dans deux questionnaires d'autopositionnement. Enfin, la façon dont la mise sur pied de la communauté de pratique (CoP) interordres a été documentée sera précisée.

5.1. ÉCHANTILLON

5.1.1. CENTRALISATION DES MESURES

Dans le **chantier EBP**, une invitation a été lancée aux personnes étudiantes. Elles devaient réaliser une série de trois entretiens. Lors du premier, on leur demandait de donner leur avis concernant des cartographies trouvées sur le site d'autres cégeps qu'on leur soumettait. Lors du deuxième entretien, elles devaient s'exprimer plus particulièrement au sujet de La boussole numérique proposée par le Cégep de La Pocatière. Elles devaient ensuite expérimenter La boussole numérique pendant une période de deux semaines et revenir sur leur expérience lors d'un troisième entretien. L'invitation était affichée devant les locaux des services adaptés et du Centre d'aide à la réussite et le projet a été présenté directement à certaines personnes étudiantes. Dans un premier temps, quatre personnes étudiantes ont manifesté un intérêt pour réaliser cette série de trois entretiens. Puis, à la suite d'une visite par les chercheuses universitaires au cégep, d'autres personnes étudiantes ont été recrutées. Un total de 23 entretiens a été réalisés. Pour le premier et le deuxième entretien, neuf personnes étudiantes ont été rencontrées. Seules cinq personnes étudiantes ont donné suite pour le troisième entretien. Bien que les personnes étudiantes fréquentant les services adaptés et le centre d'aide à la réussite étaient particulièrement visées, toutes les personnes étudiantes pouvaient participer à la collecte de données. Parmi les personnes participantes, cinq ont déclaré avoir fréquenté le Centre d'aide à la réussite ou les services adaptés de l'établissement.

Pour évaluer la façon dont s'est opérationnalisée la centralisation des mesures dans le **chantier BEP**, soit le recours à l'outil Repère numérique, les 120 personnes inscrites au cours *La formation à l'enseignement professionnel* (FEP11017) à l'hiver 2024 ont été invitées à participer à l'étude via un courriel envoyé par une conseillère en cheminement du BEP. Une netnographie, soit une méthode qui consiste à observer ce qu'utilisent des membres d'une communauté dans l'ENA, a utilisé des données des 97 personnes ayant accédé à Repère numérique et 20 personnes ont accepté de répondre au questionnaire.

5.1.2. DÉFINITION DES PROFILS D'ENTRÉE

Afin de structurer et orienter le questionnaire d'autopositionnement de chacun des **chantiers ADM**, sept enseignants en techniques administratives ont été consultés au Cégep de Rimouski. Pour l'UQAR, ce sont 14 personnes enseignantes au sein de l'unité départementale des sciences de la gestion du campus de Rimouski qui ont été rencontrées. Ces questionnaires visent les populations étudiantes utilisatrices suivantes : les personnes étudiantes en techniques administratives au Cégep de Rimouski et celles inscrites en administration et comptabilité à l'UQAR. Soulignons que le nombre annuel d'admissions effectives dans ces programmes se situe entre 55 et 70 pour le Cégep et entre 85 et 155 pour les programmes de premier cycle en administration et comptabilité de l'Université. Avant de le soumettre aux personnes étudiantes, le questionnaire d'autopositionnement de chaque chantier a été testé par l'équipe de recherche et plusieurs personnes collaboratrices qui ont offert leur soutien (p. ex : conseillères en aide à la réussite et conseillères pédagogiques). Finalement, des rencontres interchantiers entre les personnes collaboratrices des chantiers ADM Cégep et ADM UQAR ont eu lieu à plusieurs reprises, permettant de discuter des particularités de chacun des terrains et de la perspective interordres.

5.1.3. MISE SUR PIED D'UNE INITIATIVE DE CONCERTATION INTERORDRES POUR SOUTENIR LES TRANSITIONS ET LE DÉVELOPPEMENT D'UNE COMPÉTENCE TRANSVERSALE

Après avoir demandé et obtenu une modification à la demande de certification éthique, en plus des chercheuses prenant part au projet, d'autres personnes constituant le noyau de la communauté de pratique (CoP) interordres ont été recrutées via notre partenaire FADIO, et ce, directement par courriel. Ces personnes ont pu en inviter d'autres, notamment en fonction de leur rôle clé dans les établissements partenaires. Ces personnes ont aussi été contactées directement par courriel. Le consentement verbal à participer à cette activité de recherche a été obtenu au début de chaque rencontre.

Au total, ce sont 20 personnes différentes qui ont participé à l'une ou l'autre des rencontres de la CoP. Ce nombre comprend deux personnes coanimatrices, une personne de FADIO, trois auxiliaires de recherche, six professeures d'université, quatre personnes professionnelles, quatre membres du personnel enseignant (deux au collégial, un au collégial et à l'université, et un en formation professionnelle) et une personne invitée. Les chercheuses universitaires responsables des chantiers ont assisté à la majorité des rencontres (de 9 à 10), alors que les personnes chercheuses terrain ont assisté en moyenne à sept rencontres. De façon générale, ce sont onze personnes qui ont assisté à chacune des rencontres. À noter que la participation durant l'automne a été influencée par le contexte des moyens de pression tant dans le réseau scolaire qu'universitaire.

5.2. MÉTHODES DE COLLECTE ET D'ANALYSE

5.2.1. CENTRALISATION DES MESURES

5.2.1.1. QUESTIONNAIRE DE BONIFICATION

Pour évaluer la centralisation des mesures dans le **chantier BEP**, qui s'est opérationnalisée par le codesign d'un outil par l'équipe, un questionnaire a été conçu. La première question visait à déterminer si la personne qui y répondait avait ou non utilisé l'outil, et les questions suivantes étaient influencées par la première réponse. Aux personnes qui ne l'avaient pas utilisé, il était demandé de préciser les raisons pour ne pas l'avoir utilisé et d'inscrire des raisons qui les motiveraient à le faire. Les personnes qui l'avaient utilisé étaient quant à elles invitées à indiquer pour quelles raisons elles l'avaient utilisé, les mesures à ajouter et les améliorations à apporter. Elles étaient également invitées à évaluer l'outil et les mesures contenues au regard de leur soutien au développement des différentes dimensions de la CN (MEES, 2019), des caractéristiques hédoniques et pragmatiques de l'expérience utilisateur (Hassenzahl, 2010) et de la satisfaction à l'égard des ressources recommandées (Fazeli et al., 2018). Toutes les personnes participantes, qu'elles aient ou non utilisé l'outil proposé, pouvaient communiquer leurs besoins en matière de soutien au développement de la CN.

5.2.1.2. ENTRETIENS DE BONIFICATION

Quant au **chantier EBP**, la centralisation des mesures s'est effectuée sous la forme d'une cartographie. Afin de s'assurer qu'elle prenait bien en compte les besoins des personnes étudiantes, des séries de trois entretiens ont été réalisées (pour un total de 23 entretiens). Le premier entretien avait pour objectif de recueillir des commentaires concernant les cartographies regroupant les informations liées au numérique de trois établissements collégiaux. Ces cartographies ont été ciblées selon leur aspect visuel attrayant, la clarté des informations et la réponse aux besoins des personnes étudiantes. Des questions concernant entre autres la pertinence, la réponse à leurs besoins et ce qui pourrait être ajouté pour les soutenir davantage dans leur utilisation du numérique leur ont été posées. Ensuite, lors du second entretien, des questions similaires ont été posées, en lien avec une cartographie préliminaire du Cégep de La Pocatière, appelée La boussole numérique. À la fin de l'entretien, les personnes étudiantes étaient invitées à consulter La boussole numérique durant les deux semaines suivantes pour toutes questions liées au numérique. Enfin, lors du troisième entretien, les mêmes questions leur étaient posées une nouvelle fois, mais après la période de test de deux semaines. Elles ont donc eu l'occasion de donner l'appréciation de La boussole numérique et de suggérer des modifications qui pourraient les soutenir davantage.

5.2.1.3. NETNOGRAPHIE

La centralisation des mesures dans le **chantier BEP** étant un outil intégré dans l'ENA de l'UQAR, des données ont pu être collectées via les journaux d'activités. Les journaux, exportés au format CSV, ont été traités via la programmation (PHP) d'un outil de visualisation de données (HTML/CSS). Les données ont été analysées selon différents angles, à l'aide de cartes thermiques (*heatmaps*) : le nombre d'inscriptions selon la semaine de la session, le nombre d'actions par semaine, par journée de la semaine, par journée de la session (en lien avec les moments d'évaluation) et par plage horaire ainsi que le nombre d'actions menées dans les différentes sections de l'outil disponible. Pour chacune des cartes thermiques, les nombres étaient calculés et affichés, et la couleur de la cellule était influencée par les nombres inclus.

5.2.2. DÉFINITION DES PROFILS D'ENTRÉE

Dans les deux **chantiers ADM (cégep et université)**, la définition des profils d'entrée concernant la compétence numérique a été élaborée grâce à des discussions avec le personnel enseignant visé pour chaque établissement. Au collégial, une rencontre a été effectuée sous forme de groupe de discussion animé par la conseillère pédagogique. Cette rencontre a eu lieu pendant une réunion extraordinaire où toutes les personnes enseignantes du département étaient invitées. Notons que les cours d'informatique en techniques administratives sont donnés par des personnes enseignantes aux programmes. Ainsi, elles ont pu s'exprimer sur leurs attentes face aux compétences liées à l'utilisation du numérique devant être acquises dès l'entrée au collégial. À l'université, la définition des profils d'entrée a plutôt été établie à l'aide de rencontres individuelles avec des membres du corps professoral de l'unité départementale des sciences de la gestion. La discussion, réalisée grâce à un entretien semi-dirigé, a permis de cibler des points de convergence entre les attentes des personnes enseignantes. Le logiciel Excel étant ressorti à de multiples reprises lors des entretiens, des précisions ont été demandées en cours d'entretien afin de cibler les notions de base avec ce logiciel qui devraient être acquises lors de l'entrée à l'université, et ce, dans un souci de faciliter la transition et la réussite dans les programmes visés par la recherche.

5.2.3. CONCERTATION INTERORDRES

5.2.3.1. ARTÉFACTS D'UNE COMMUNAUTÉ DE PRATIQUE INTERORDRES

Lors des dix rencontres de la communauté de pratique, des comptes rendus rigoureux des échanges ont été produits. Au moins deux personnes avaient le rôle de rédiger ces comptes rendus après les rencontres pour les rendre disponibles sept jours avant la prochaine rencontre. Ces traces étaient partagées avec les personnes participantes invitées à en prendre connaissance avant la rencontre suivante. Chacune des rencontres débutait avec la présentation et l'ajustement des comptes rendus afin que ceux-ci représentent

judicieusement les deux heures d'échange ayant eu lieu et servent l'analyse et les constats de recherche.

5.2.3.2. QUESTIONNAIRE BAROMÈTRE

Un questionnaire baromètre est une enquête répétitive auprès d'une population ou d'un échantillon d'une population : en la répétant dans le temps et à intervalles réguliers, on peut réaliser des comparaisons et percevoir des évolutions d'une variable étudiée (Planche et al., 2018). Ainsi, après chacune des rencontres de la communauté de pratique, les personnes participantes étaient invitées à remplir un court questionnaire. Les questions étaient les mêmes à chaque rencontre.

Les personnes participantes étaient questionnées sur leur engagement : le niveau, les moments d'engagement ainsi que les éléments qui l'auraient favorisé. Aussi, elles étaient invitées à mentionner ce que la communauté pourrait mettre en place pour les soutenir davantage, les éléments réfléchis qui sont transférables dans leurs milieux et ceux qu'elles souhaiteraient consolider.

Le taux de réponse au questionnaire, assez soutenu au fil des rencontres, a permis aux personnes animatrices d'ajuster continuellement leur planification des rencontres afin de s'arrimer aux réflexions et aux actions des personnes chercheuses travaillant toutes à la bonification de mesures de soutien sur le terrain ainsi que pour nourrir la réflexion sur les transitions réussies interordres aux études supérieures.

6. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS (PHASE 2 : BONIFIER ET IMPLANTER)

La première année du projet a permis d'obtenir des résultats, grâce à la recension et l'évaluation des mesures de soutien dans les chantiers, qui ont servi à la documentation de la problématique de la recherche. Trois grandes initiatives de bonification en ont découlé. Dans la section suivante, l'analyse et l'interprétation des données sont présentées.

6.1. CADRE D'ANALYSE

Plusieurs documents ont été consultés (dont les comptes rendus de CoP, les notes de rencontres de chantiers, les comptes rendus des rencontres mensuelles, les notes des rencontres du comité scientifique, les revues de collaboration de la phase 1 et 2) afin de présenter ces résultats et l'expertise de toutes les personnes chercheuses, universitaires ou du milieu, a été mise à contribution. Les constats ont été classés dans un tableau en se basant sur le cadre de référence commun du projet TrRéussies. Dans un premier temps, l'analyse des résultats a permis de dresser des constats généraux associés à une composante. Puis, les constats généraux ont été classés selon les dimensions. Ce classement basé sur les définitions des composantes et des dimensions a été réalisé en concertation (asynchrones et lors de rencontres) de l'équipe de recherche universitaire. La Figure 9 illustre la distribution des constats du BSLGIM.

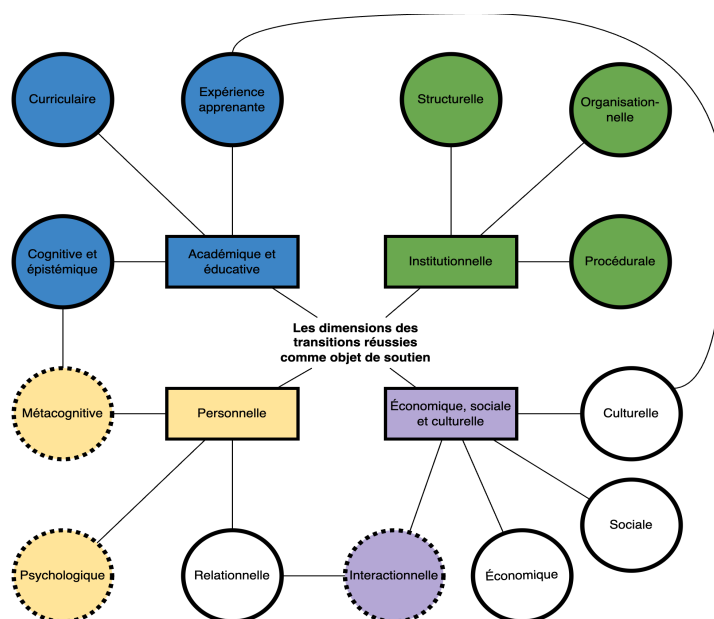


Figure 9. Distribution des constats du BSLGIM par dimension et composante du modèle de soutien aux TrRéussies

Dans cette figure, les constats principaux sont ceux dont les pastilles sont en couleur et entourées d'une ligne continue. Les constats secondaires sont en couleurs et entourés d'une ligne pointillée. Les pastilles blanches sont les dimensions pour lesquelles aucun constat n'a été répertorié. Cela s'explique notamment parce que le cadre de référence commun ayant été établi après les activités de recension, d'évaluation, de bonification et d'implantation des chantiers, certaines composantes ne se sont pas vu associer de constats.

Des choix ont été faits, car certains constats auraient aisément pu être associés à plus d'une composante. En effet, lors de l'analyse, certaines zones d'interfaces, voire des zones de concomitance, ont pu être constatées entre les différentes composantes proposées. Lorsque c'est le cas, la double appartenance est adressée dans l'analyse qui suit.

6.2. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS PAR DIMENSION DU MODÈLE

L'analyse et l'interprétation des résultats ont été réalisées selon les dimensions du soutien aux transitions interordres réussies du projet TrRéussies. La majorité des résultats sont associés à la dimension Académique et éducative et à la dimension Institutionnelle, ces résultats sont donc présentés en premier. Lorsque c'est possible, les résultats ont été présentés selon les composantes. Comme les définitions de certaines composantes comportent des éléments qui sont similaires, le choix du classement ici proposé consiste en une grille de lecture de la situation alors que le soutien aux milieux dans l'implantation des mesures bonifiées et sa documentation (phase 2) se poursuivent, à l'image d'une recherche-action qui ne se termine pas avec une collecte de données. Ainsi, ce classement pourrait sans doute évoluer avec la prise de recul sur les résultats. De plus, il pourrait éventuellement être ajusté par la consolidation du cadre de référence émergeant du projet TrRéussies.

6.2.1. DIMENSION ACADÉMIQUE ET ÉDUCATIVE

La dimension **académique et éducative** inclut trois composantes : l'expérience apprenante, Curriculaire ainsi que Cognitive et épistémique. Certaines composantes de cette dimension ont des liens étroits avec les composantes d'autres dimensions. En effet, la composante de l'expérience apprenante aborde les attentes académiques qu'on retrouve aussi dans la dimension Institutionnelle. La composante Cognitive et épistémique de la dimension Académie et éducative semble étroitement liée à la composante Métacognitive de la dimension Personnelle.

La composante de l'**expérience apprenante** renvoie à l'adéquation nécessaire entre les attentes académiques explicitées et les aspirations de la personne étudiante. Ces attentes se déploient dans différents contextes : de façon générale dans l'établissement d'accueil, dans le programme et dans chacun des cours. Ce sont là des transitions qui peuvent être

vécues de façon différente, selon l'organisation de l'établissement, la concertation dans le programme et la connaissance ou la sensibilité des ressources enseignantes aux transitions vécues par les personnes étudiantes.

Pour les personnes impliquées dans les chantiers, cette explicitation est nécessaire et préalable à l'utilisation des mesures de soutien par les personnes étudiantes. Pour qu'une personne étudiante utilise les mesures de soutien qui lui sont proposées, un besoin de soutien doit être ressenti par cette personne. Pour réaliser cette prise de conscience, elle doit être mise au courant des attentes envers elle, du rôle de l'établissement et du sien, dans la réussite des transitions. Les attentes à expliciter dans la composante de l'Expérience apprenante sont différentes en fonction de l'établissement que fréquente la personne étudiante, le programme dans lequel elle est admise et les cours auxquels elle est inscrite.

L'établissement de ces attentes n'est pas le seul élément à considérer, parce qu'il existe une hétérogénéité, souvent en croissance dans les dernières années, des profils d'entrée dans les programmes. Notre regroupement note la présence de plus en plus importante des personnes étudiantes provenant de l'étranger et des personnes étudiantes adultes effectuant un retour aux études. Si l'établissement est au fait de l'hétérogénéité des profils, ce doit aussi être une préoccupation de l'approche programme ainsi que du personnel enseignant. En effet, dans un même ordre d'enseignement, il faut considérer la spécificité des attentes de l'établissement, les combiner à celles du programme ainsi qu'aux cours que fréquente la personne étudiante. Il existe une hétérogénéité dans les profils des personnes étudiantes de même que dans les attentes, ce qui justifie d'autant plus de se pencher sur l'explicitation des attentes dans un contexte d'études postsecondaires.

La composante **curriculaire** renvoie aux attentes éducatives et académiques établies par l'établissement et le programme. Il s'agit par exemple des objectifs, des contenus, des méthodes et des stratégies prescrites ou mises en œuvre par les structures académiques visant à soutenir les apprentissages des personnes étudiantes.

Relativement aux attentes et aux exigences, certaines compétences, comme la maîtrise du français ou de l'anglais, des tests à l'entrée sont administrés aux personnes étudiantes. En fonction de leurs résultats, des formations de mise à niveau sont ajoutées au cursus. Ce n'est toutefois pas une pratique qui semble documentée pour les compétences transversales, dont celle liée au numérique.

Dans les résultats documentés concernant la mise à disposition des mesures soutenant des transitions réussies, le moment où les mesures sont présentées aux personnes étudiantes a été identifié comme un défi. Certaines personnes étudiantes aimeraient y avoir accès au début de leur scolarité, alors que d'autres affirment qu'elles pourraient se sentir submergées si toutes les mesures leur étaient présentées en début de parcours. Les besoins se font donc sentir à différents moments selon les personnes apprenantes. La stratégie de diffusion de « la même chose pour tout le monde (*one size fits all*) » ne peut être retenue. Dans les établissements, dans les programmes et dans les cours, on constate qu'il existe des attentes tacites qui ne sont pas explicitées auprès des personnes étudiantes.

La façon dont sont structurés certains programmes fait que les personnes étudiantes ne sont pas nécessairement soutenues au bon moment dans leur parcours. Par exemple, le cours d'informatique en techniques administratives est offert au deuxième trimestre alors qu'il serait nécessaire au premier trimestre afin de mieux soutenir certaines personnes étudiantes pour qui la maîtrise du numérique est un enjeu dans leur transition au collégial. Par ailleurs, les programmes et les ressources enseignantes ont parfois des attentes tacites, parfois nombreuses, quant aux exigences de connaissances ou d'habiletés associées au numérique à l'entrée dans le programme.

La composante **cognitive et épistémique** s'intéresse à la personne étudiante sous différents aspects : son agentivité, ses capacités, ses besoins et ses défis notamment, ainsi qu'à des opérations mentales qui permettent la saisie et le traitement d'informations. La transition vers les études supérieures implique souvent une charge cognitive importante. Les personnes étudiantes peuvent vivre plusieurs transitions simultanément, ce qui peut provoquer une surcharge supplémentaire.

Si le cadre de référence de la compétence numérique inclut la dimension « exploiter le potentiel du numérique pour l'apprentissage », il est apparu que le numérique pouvait aussi, dans une certaine mesure, contraindre l'apprentissage. Bien que les personnes étudiantes apprécient les procédures vidéos, par exemple, elles veulent aussi avoir accès à un support plus traditionnel pour les soutenir dans leurs apprentissages. En effet, on ne souhaite pas que, pour les personnes étudiantes qui ont le défi de maîtriser les dimensions de la compétence numérique, le numérique devienne une embuche supplémentaire.

Concrètement, la netnographie a documenté que les personnes étudiantes ont des besoins qui concernent le « métier d'étudiant », puisque les ressources les plus utilisées sont liées à la rédaction d'un travail écrit et à la gestion des références.

Cela a également permis de constater que l'offre des mesures de soutien, même si elle est complète, ne suffit pas à attirer l'attention des personnes étudiantes sur les mesures. Plusieurs personnes étudiantes semblent se sentir peu concernées par les services offerts. Le défi qui vise à donner du sens aux mesures de soutien aux transitions est partagé par l'ensemble des personnes œuvrant dans les chantiers. Un lien avec la composante de l'Expérience apprenante pourrait sans doute être fait.

6.2.2. DIMENSION INSTITUTIONNELLE

La dimension **Institutionnelle** comprend les composantes Structurelle, Organisationnelle et Procédurale. La composante Structurelle examine comment l'établissement éducatif organise son environnement. La composante Organisationnelle porte sur la philosophie et les valeurs de l'établissement. Enfin, la composante Procédurale détaille davantage les moments clés liés aux transitions.

La composante **structurelle** détaille comment l'établissement éducatif permet à l'environnement de devenir capacitant pour la personne étudiante. Certains constats

ressortent davantage. D'abord, les établissements offrent à la disposition des personnes étudiantes de nombreuses mesures. Le travail en silo fait que ces mesures de soutien se retrouvent sur diverses plateformes, offertes par différents services, parfois de façon dupliquée. Leur format varie afin de rejoindre le plus de personnes étudiantes possible. Une majorité d'entre elles sont offertes de façon individuelle et asynchrone. Malgré cela, les mesures sont peu connues et peu utilisées. De nombreux acteurs et actrices, tant dans l'établissement qu'à l'extérieur de l'établissement, travaillent à soutenir les transitions et le développement de la CN. Ils sont parfois en relation, mais il ne semble pas y avoir de responsabilités ni de cibles définies pour chacun.

Les personnes étudiantes ne semblent pas les seules à méconnaître les mesures offertes. En effet, on constate que les ressources enseignantes ne sont pas informées de façon formelle à propos des mesures offertes. Ainsi, il a été documenté que certaines ressources enseignantes dirigent les personnes étudiantes globalement vers les services plutôt que de les informer des mesures existantes, manquant parfois l'occasion de donner du sens à la mesure en expliquant son lien avec les apprentissages d'un cours.

Enfin, en lien avec l'acquisition des compétences du référentiel de compétences numériques, il apparaît que mis à part quelques exceptions, les mesures recensées dans les établissements d'enseignement ne couvrent pas toutes les dimensions du référentiel. Le plus souvent, l'acquisition des compétences numériques n'est pas incluse dans les différents programmes de formation et ne fait pas l'objet d'une évaluation. Nos recherches ont permis d'identifier des milieux, autres que ceux ciblés par les chantiers, où on propose un continuum de développement des compétences numériques et où les compétences sont distribuées de façon concertée dans la formation.

La composante **procédurale** concerne les méthodes et les démarches de l'institution d'enseignement. Les différents milieux observés permettent de constater que certains processus d'admission tardive rendent la recherche de repère plus difficile. De même, dans certains programmes, les personnes étudiantes issues de la mobilité arrivent tardivement, ce qui entraîne des défis supplémentaires pour le programme et pour les personnes étudiantes.

Dans certains établissements d'enseignement, l'information en lien avec les mesures de soutien à la transition est transmise uniquement en début de session, un moment où les personnes étudiantes sont déjà très sollicitées et où ces mesures ne sont pas nécessairement toutes utiles. Certaines mesures auraient ainsi intérêt à être proposées de nouveau aux personnes étudiantes, dans des moments spécifiques, comme près des périodes d'évaluation.

La composante **organisationnelle** renvoie à l'identité et à la culture de l'organisation et de l'institution. Elle fait référence à la philosophie de l'établissement scolaire, en incluant sa mission et ses valeurs, ces dernières influençant les pratiques du personnel et des personnes étudiantes. La philosophie de l'établissement s'incarne dans les règles et les

politiques qui encadrent l'environnement éducatif des personnes étudiantes, tout comme les codes et les normes.

Les établissements du BSLGIM ont des plans de réussite dans lesquels on retrouve des missions et des valeurs axées vers la réussite des personnes étudiantes. On constate qu'il est favorisant de partager la responsabilité de la réussite avec les personnes étudiantes, et qu'il est important de répartir la responsabilité de la transition et de l'adaptation entre les différents acteurs et actrices. Ainsi, les ressources enseignantes qui ont un contact direct avec les personnes étudiantes ont tout intérêt à s'approprier les mesures offertes par le milieu. Cela aurait notamment comme avantage de favoriser l'adhésion et de répondre aux besoins exprimés par les personnes étudiantes. Comme le mentionne Schreiner, la réussite des transitions est une responsabilité partagée où l'établissement d'enseignement a la responsabilité de s'intéresser aux personnes qu'il accueille et de documenter leurs besoins pour leur fournir les outils dont elles ont besoin pour réussir leurs transitions. Enfin, dans une visée organisationnelle, il semble judicieux de sensibiliser les personnes étudiantes et le personnel scolaire aux particularités des transitions et aux façons de les réussir, en misant sur la mission et les valeurs, incarnées dans des règles et politiques locales.

6.2.3. DIMENSION PERSONNELLE

La dimension **personnelle** s'intéresse à la personne (composante Psychologique) et à la métacognition dont elle peut faire preuve. Notre regroupement s'est davantage intéressé à l'expérience éducative. De plus, certaines composantes de la dimension Personnelle sont peu présentes dans notre analyse.

La composante **psychologique** se réfère aux aspects émotionnels, affectifs et comportementaux de la personne étudiante ainsi qu'à ses besoins fondamentaux (autonomie, compétence et appartenance sociale), dont son équilibre et son évolution (sentimentale, émotionnelle). À ce sujet, il est à considérer que de possibles doubles transitions chez les personnes étudiantes (changements de parcours, accueil de personnes étudiantes étrangères, notamment) provoquent parfois un choc de transition (Balleux et al., 2009).

La composante **métacognitive** porte sur la mémoire et le raisonnement ainsi que la régulation. D'aucuns pourraient affirmer que ces éléments se déploient majoritairement en fonction des apprentissages effectués dans les cours. Or les activités de notre regroupement se sont intéressées davantage au soutien fourni par l'établissement et le programme, plutôt que celui qui prend ses racines dans un cours. Cela dit, certains éléments qui auraient pu être classés dans cette composante Métacognitive peuvent peut-être être retrouvés dans la composante Curriculaire, de la dimension Académique et éducative.

Pour donner de la valeur aux mesures qui leur sont offertes, les personnes étudiantes doivent avoir l'occasion de prendre conscience que des habiletés sont manquantes. En effet, on constate que les personnes étudiantes ne savent pas ce qu'elles ne savent pas.

C'est un constat documenté, celui de l'effet Dunning-Kruger (Kruger et Dunning, 1999; Dunning, 2011), que les personnes ne sont pas toujours à même de reconnaître leurs lacunes ou leur manque de compétences. Ainsi, leur demander d'aller chercher de l'aide en cas de besoin revient au dilemme de l'œuf ou de la poule : comment savoir ce qu'on ne sait pas?

Les personnes étudiantes arrivant au postsecondaire n'en sont pas à leur première transition. Les apprentissages des transitions précédentes, notamment celles plus conventionnelles du service de garde vers l'école (April et al., 2010) ou du primaire vers le secondaire (Beaulac et al., 2012) ou d'autres selon les profils, peuvent leur servir à traverser la transition vers le postsecondaire. De plus, les personnes étudiantes en transition vers les études supérieures vivent certainement d'autres transitions en parallèle. Bien que cela puisse être prenant ou déstabilisant sur le plan cognitif, les apprentissages d'une autre transition, passée ou en cours, peuvent soutenir celle vers les études supérieures.

Certains éléments qui auraient pu être classés dans la composante **relationnelle** peuvent peut-être se retrouver dans la composante Interactionnelle de la dimension Économique, sociale et culturelle.

6.2.4. DIMENSION SOCIALE, ÉCONOMIQUE ET CULTURELLE

La dimension **sociale, économique et culturelle** aborde également la composante Interactionnelle. La composante Économique se réfère aux déterminants socioéconomiques qui peuvent avoir un effet sur le parcours éducatif, dont le revenu, le statut économique de la famille, les antécédents éducatifs des parents, la sécurité économique, le statut professionnel et d'emploi, le milieu de vie et l'appartenance ethnique et culturelle. La composante Sociale renvoie à la participation à la collectivité et aux dynamiques du processus de socialisation dans une culture commune, soit l'établissement scolaire. Les éléments de la composante Culturelle rassemblent des éléments qui ont été traités précédemment. La composante Culturelle se réfère à la personne étudiante face à la culture de son milieu (dimension Institutionnelle), de sa culture propre (dimension Personnelle), de la culture institutionnelle (dimension Institutionnelle) et de la culture des groupes sociaux (composante Sociale) qui composent le milieu éducatif dans lequel elle évolue (dimension Académique et éducative). C'est surtout concernant la composante Interactionnelle que le BSLGIM a fait des constats en lien avec le soutien aux transitions réussies.

La composante **interactionnelle** se réfère à l'importance des interactions sociales et des relations interpersonnelles d'une personne. Dans la réflexion sur l'utilisation des mesures de soutien à la transition, il a été mentionné que les personnes étudiantes pourraient ne pas utiliser les mesures du milieu scolaire d'accueil, car elles utilisent déjà des mesures dans leur réseau. C'est notamment le cas des personnes inscrites au BEP, qui sont majoritairement à l'embauche d'un centre de formation professionnelle. Elles peuvent être quotidiennement en interaction avec leurs collègues et les personnes conseillères

pédagogiques et c’est souvent auprès de ces personnes qu’elles vont chercher le soutien et l’accompagnement dont elles ont besoin.

6.3. ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS PAR POPULATION UTILISATRICE DU MODÈLE

Il est postulé qu’un modèle de soutien aux transitions vers les études supérieures a comme préoccupation principale la réussite des personnes étudiantes. Afin d’offrir le soutien nécessaire à cette réussite, des actions sont nécessaires de la part de toutes les personnes qui gravitent autour d’elles. Ainsi, les populations utilisatrices du modèle sont les personnes qui fournissent le soutien — et non pas les personnes qui bénéficient de ce soutien —, soit le personnel enseignant, le personnel professionnel et le personnel de direction.

Comme le mentionnent la définition et la présentation des dimensions du projet TrRéussies (Projet TrRéussies, 2024), certaines dimensions trouvent leur place en concordance avec les rôles que doivent jouer les acteurs et actrices pédagogiques, et les responsabilités qui leur incombent. Le Tableau 3 identifie les populations interpellées par le cadre de référence en lien avec les constats de la section précédente. Comme nous le constatons, les résultats du regroupement du BSLGIM concernent moins la dimension Personnelle de même que la dimension Économique, sociale et culturelle. Toutefois, la dimension Académique et éducative ainsi que la dimension Institutionnelle sont plus largement documentées. C’est pourquoi le tableau suivant présente les populations interpellées pour ces deux dimensions et leurs composantes.

Tableau 3 Distribution des populations interpellées par les constats par dimension du soutien

Dimensions	Composantes	Personnel enseignant	Personnel professionnel	Personnel de direction
Académique et éducative	Expérience apprenante	✓	✓	☐
	Curriculaire	✓	✓	✓
	Cognitive et épistémique	✓	✓	☐
Institutionnelle	Structurelle	☐	✓	✓
	Procédurale	☐	☐	✓
	Organisationnelle	☐	☐	✓
Légende ✓ Les personnes sont directement concernées par les résultats ☐ Les personnes sont interpellées en soutien de façon indirecte				

Dans le tableau, des crochets permettent d’identifier les populations utilisatrices pouvant être interpellées par les constats. Les crochets gris se réfèrent aux populations utilisatrices qui peuvent être interpellées par les constats, sans nécessairement en avoir la responsabilité. Les crochets verts identifient les personnes à qui pourrait être confiée la

responsabilité d'adresser ces constats et de coordonner une réponse aux besoins de soutien des personnes étudiantes. On remarquera que pour la moitié des composantes ciblées (Expérience apprenante, Cognitive et épistémique, Structurelle) le leadership pourrait être partagé entre deux populations (le personnel enseignant et le personnel professionnel pour les composantes Expérience apprenante et Cognitive et le personnel professionnel et la direction de l'établissement pour la composante Structurelle). De même, le leadership pourrait être partagé par toutes les populations pour la composante Curriculaire. Enfin, à notre avis, le personnel de direction assurerait le leadership des composantes Procédurale et Organisationnelle.

Par exemple, dans la composante Expérience apprenante, lorsque la personne étudiante ressent un besoin de soutien, elle pourra compter de façon plus personnalisée sur le soutien des ressources enseignantes ou du personnel professionnel (crochet gris). La direction de l'établissement quant à elle devra soutenir les initiatives pour permettre au personnel enseignant et au personnel professionnel d'assurer ce leadership auprès des personnes étudiantes.

L'équipe universitaire du BSLGIM propose aux établissements de miser sur la mise en place de dispositifs, le déploiement de mesures concertées et la formalisation de pratiques porteuses de mesures, le tout opérationnalisé dans des objectifs qui s'inscrivent dans des orientations, ou des axes d'intervention, qui peuvent être définies dans un plan (un plan stratégique, par exemple).

7. ARRIMAGE AU MODÈLE DE SOUTIEN AUX TRANSITIONS INTERORDRES RÉUSSIES

Les contributions possibles du regroupement régional BSLGIM au modèle de soutien à être construit sont nombreuses. Le regroupement souhaite mettre en évidence quelques résultats incontournables permettant de nourrir la construction du MSTR.

7.1. ARRIMAGE ANTICIPÉ ET PERTINENCE DES RÉSULTATS DU REGROUPEMENT BSLGIM DANS LE MSTR

Au BSLGIM, l'intérêt pour le développement de la compétence numérique des personnes étudiantes en transition s'inscrit dans la réflexion sur le soutien aux transitions réussies interordres des personnes étudiantes. En effet, **le soutien au développement de la compétence numérique et le soutien aux transitions partagent des enjeux communs étant donné leur transversalité.** Ainsi, les constats du regroupement du BSLGIM serviront certainement le modèle de soutien à créer. En se basant sur la posture du ministère de l'Éducation, dans laquelle les compétences transversales « dépassent les frontières des savoirs disciplinaires tout en accentuant leur consolidation et leur réinvestissement dans les situations concrètes de la vie » (MEQ, 2006, p. 2) et s'inscrivent dans un parcours scolaire réussi, on pourrait avancer que le fait d'être en mesure de réussir ses transitions est une habileté ou une compétence que gagne à développer la personne étudiante. Toutefois, les occasions de développer ces habiletés ou ces compétences ne sont pas formalisées dans les établissements, les programmes ou les cours. Il en est de même pour les compétences transversales, dont la compétence numérique, mais également pour les compétences informationnelles, les compétences langagières, les compétences méthodologiques et les compétences transversales qui sont essentielles à la réussite (MES, 2021).

En accueillant une personne étudiante, l'établissement doit honorer la responsabilité partagée de la réussite des transitions. La personne étudiante, pour participer pleinement à la responsabilité partagée, doit faire preuve de proactivité et participer à l'entreprise collective qui vise sa réussite. Dans un contexte de transitions, avant de s'adapter, les personnes étudiantes risquent de ne pas être en mesure de cerner ce qu'elles devraient savoir ou de cerner de possibles lacunes à pallier pour réussir ne serait-ce que le début de sa transition (soit les moments de préparation et de rencontre, en se référant au modèle de De Clercq, 2017). Ainsi, elles ne seraient pas en mesure de solliciter ou d'aller chercher le soutien nécessaire, même si ce dernier est disponible. **Pour que l'environnement soit réellement capacitant, l'établissement doit mobiliser le personnel scolaire afin que le soutien soit offert dans une dynamique de responsabilités partagées entre la personne étudiante et le milieu d'enseignement.** Le soutien doit également être offert à des moments clés, et planifié tout au long des transitions, en prenant soin de ne pas surcharger les personnes étudiantes.

7.2. APPORT ORIGINAL DU PROJET DE RECHERCHE DU REGROUPEMENT BSLGIM

Le regroupement régional du BSLGIM, en un peu plus de deux ans, a été en mesure de concrétiser, dans ses quatre chantiers, les objectifs (recenser, évaluer, bonifier et implanter des mesures) et d'en tirer des constats qui permettent de faire avancer la question des transitions réussies aux études supérieures. À l'image du grand projet TrRéussies et de ses regroupements, le BSLGIM et la combinaison de ses chantiers, puis de ses initiatives, a pu porter un regard à la fois multiple et combiné sur le défi du soutien aux transitions réussies.

À travers les activités des chantiers, des problématiques communes ont été observées et des initiatives conjointes ont été déployées. Rien n'indique que ces constats sont particuliers aux établissements avec lesquels le regroupement a collaboré. Un intérêt de la part des membres de FADIO à qui les travaux en cours ont été présentés indique même le contraire. Si les problématiques semblent partagées, à l'image de nos initiatives de bonification, les moyens mis en place dans les milieux gagnent à tenir compte du contexte dans lequel ils s'inscrivent. Ainsi, si les trois initiatives mises de l'avant semblent une piste prometteuse pour soutenir les transitions réussies, les moyens mis en place dans les chantiers sont inspirants et transférables, pourvu qu'une attention particulière soit portée à l'adaptation dans un contexte donné.

En concordance avec les autres regroupements régionaux impliqués dans le projet TrRéussies, des constats permettent d'identifier les orientations et actions qui pourraient soutenir les personnes étudiantes dans leurs transitions réussies au postsecondaire. Notre apport pour la coconstruction du modèle de soutien aux transitions réussies réside entre autres dans la mise à l'essai des mesures structurantes dans différents contextes. Cette mise à l'essai, faites de concert avec plusieurs partenaires interordres de la région, est un objectif identifié dans la visée du projet TrRéussies. Ainsi, notre projet permet de fournir un regard organisé sur la façon dont les mesures structurantes bonifiées sont reçues sur le terrain, là où le soutien aux personnes étudiantes en transition est apporté.

L'apport original du projet régional réside dans la reconnaissance de l'importance de :

- la collaboration avec le terrain axée sur la **validation écologique** par les populations utilisatrices et les personnes étudiantes en continu;
- la combinaison de **méthodologies mixtes** caractérisées par de multiples itérations, ajustées aux activités et aux besoins des milieux;
- la **concertation interordres et interprofessionnelles**, formalisée, expérimentée et évaluée dans le cadre d'une CoP;

- la nécessité d'**adapter les mesures de soutien en fonction des contextes** et de l'**hétérogénéité** des profils des personnes étudiantes.

Ces apports originaux ont mené l'équipe du BSLGIM à proposer, à la demande du projet TrRéussies, des recommandations.

8. RECOMMANDATIONS

La vision du regroupement BSLGIM est que les établissements ont la coresponsabilité de la réussite des personnes qu'ils ont décidé d'admettre dans un de leurs programmes. La personne étudiante est au cœur des préoccupations et le soutien est organisé autour d'elle en considérant la responsabilité partagée par l'établissement, le programme et le personnel enseignant. Bien que ce n'était pas l'objectif du projet mené au BSLGIM, les constats des deux années de recherche du regroupement du BSLGIM permettent de proposer des recommandations.

Les recommandations proposées dans cette section se basent sur nos expériences et nos expertises; elles ont une valeur pour soutenir le développement d'une compétence transversale, la CN, chez les personnes étudiantes au postsecondaire et elles s'inscrivent dans une perspective de transitions réussies. Les recommandations ont été négociées par l'équipe de recherche universitaire, puis soumises à l'ensemble des personnes impliquées dans les chantiers et à notre partenaire FADIO. Elles sont le fruit d'une collaboration qui s'est établie et consolidée durant l'année où se sont tenues les rencontres de la CoP.

Pour soutenir les personnes étudiantes qui vivent des transitions au postsecondaire, le regroupement postule que c'est tout un écosystème qui doit être mobilisé : l'établissement, le programme, le personnel professionnel et enseignant ainsi que la personne étudiante. Nos recommandations pour soutenir les transitions des personnes étudiantes au postsecondaire sont les suivantes : rendre les attentes explicites et appuyer la réussite de la transition sur la responsabilité partagée, appartenant dans un premier temps à l'établissement.

En effet, il est recommandé que l'établissement, le programme et le personnel enseignant définissent des attentes explicites en matière de connaissances antérieures requises ou de mise à niveau, afin que la personne étudiante vive une transition réussie au postsecondaire. De plus, il est recommandé que la réussite de la transition s'appuie sur la responsabilité partagée entre l'établissement d'accueil et la personne étudiante. La responsabilité partagée appartient dans un premier temps à l'établissement, et au programme d'étude, qui ont pris la décision d'accueillir la personne étudiante.

Il est suggéré aux populations utilisatrices du modèle à être construit (le personnel enseignant, le personnel professionnel et le personnel de direction) de prendre connaissance de ces recommandations en cherchant des façons de les opérationnaliser localement en tenant compte de leur contexte. Les recommandations se déclinent en moyens adaptés aux contraintes et aux forces des établissements dans lesquels elles seront implantées. Déjà, des rapports rigoureux, dont celui du Conseil de l'éducation (2010), *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, proposent des recommandations qui visent à soutenir les transitions réussies au postsecondaire. La validation de l'atteinte des recommandations datant d'une quinzaine d'années pourrait être un premier pas pour se féliciter des pas accomplis et envisager de relever les défis qui

persistent. Aussi, il est proposé que l'UQ, qui assume la direction de ce projet, et les ministères impliqués veillent à donner les moyens aux établissements pour que ces derniers puissent soutenir, de façon concertée et interordres, les transitions réussies des personnes à la lumière des activités de recherche menées au BSLGIM et dans les autres régions.

Tableau 4 Tableau des recommandations du regroupement BSLGIM pour soutenir les transitions au postsecondaire

Rendre les attentes explicites	Appuyer la réussite de la transition sur la responsabilité partagée, appartenant dans un premier temps à l'établissement
● Établir les attentes (académiques, disciplinaires et transversales) des profils d'entrée et de sortie ● Expliciter les attentes aux personnes étudiantes en prenant la pleine mesure de l'hétérogénéité de leurs profils à l'entrée ● Soutenir le développement des compétences dites transversales nécessaires à la réussite de la transition académique et la poursuite des études des personnes étudiantes	● Mettre en place une approche concertée pour recenser et faire évaluer l'utilisation des mesures de soutien aux transitions par les personnes étudiantes en vue de les bonifier ● Déployer un environnement capacitant qui tient compte du fait que les personnes étudiantes ne savent pas toujours qu'elles ne savent pas, et qu'elles ont besoin d'accompagnement pour recourir aux mesures offertes ● Développer une culture interordres contextualisée pour les transitions (secondaire, collégial et universitaire) à des moments clés de la vie des programmes, notamment lors des renouvellements ou des révisions de programme au postsecondaire

Il est suggéré aux populations utilisatrices du modèle à être construit (le personnel enseignant, le personnel professionnel et le personnel de direction) de prendre connaissance de ces recommandations en cherchant des façons de les opérationnaliser localement en tenant compte de leur contexte. Les recommandations se déclinent en moyens adaptés aux contraintes et aux forces des établissements dans lesquels elles seront implantées. Déjà, des rapports rigoureux, dont celui du Conseil de l'éducation (2010), *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*, proposent des recommandations qui visent à soutenir les transitions réussies au postsecondaire. La validation de l'atteinte des recommandations datant d'une quinzaine d'années pourrait être un premier pas pour se féliciter des pas accomplis et envisager de relever les défis qui

persistent. Aussi, il est proposé que l'UQ, qui assume la direction de ce projet, et les ministères impliqués veillent à donner les moyens aux établissements pour que ces derniers puissent soutenir, de façon concertée et interordres, les transitions réussies des personnes à la lumière des activités de recherche menées au BSLGIM et dans les autres régions.

CONCLUSION

Ce rapport relate les actions et les réflexions, sur deux ans, du regroupement BSLGIM en lien avec la recherche-action déployée dans quatre chantiers et trois initiatives. La Figure 10 illustre, et résume, les actions de cette recherche-action.

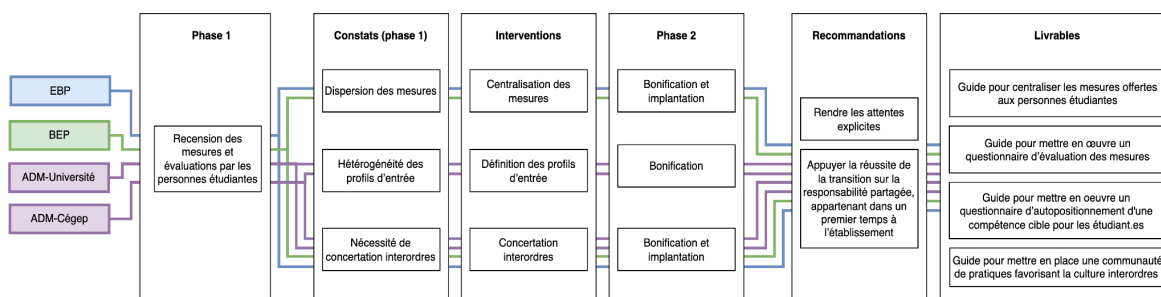


Figure 10. Résumé des actions de la recherche-action du BSLGIM dans le cadre du projet TrRéussies

Parmi les constats qui ont dirigé notre regard, notons que les personnes qui auront à soutenir les transitions réussies doivent tenir compte du fait que, parfois, il faut soutenir la personne étudiante à réaliser qu'elle ne sait pas ce qu'elle ne sait pas, et l'aider à décoder les nouveaux défis du postsecondaire. En réduisant les non-dits et en explicitant les attentes, un établissement et un programme pourront jouer un rôle soutenant dans les transitions réussies.

Aussi, comme mentionné à plusieurs reprises, chaque responsabilité déposée entre les mains de la personne apprenante trouve écho dans une responsabilité préalable qui doit être assumée par l'établissement. D'ailleurs, le regroupement régional BSLGIM soutient que c'est d'abord une responsabilité de l'établissement et du programme qui ont pris la décision d'accueillir la personne étudiante.

Alors que l'objectif général du projet est de construire un modèle de soutien aux transitions interordres composé de mesures structurantes mises à l'essai, le concept de soutien demeure au centre de nos actions et de nos réflexions. La personne étudiante est une priorité des chantiers du regroupement du BSLGIM. Les initiatives se déploient autour d'elle et pour elle, afin de la soutenir dans ses transitions avec une vision de responsabilités partagées.

BIBLIOGRAPHIE

- Albert, M.-N. et Avenier, M.-J. (2011). Légitimation de savoirs élaborés dans une épistémologie constructiviste à partir de l'expérience de praticiens. *Recherches qualitatives*, 30(2), 22–47. <https://doi.org/10.7202/1084829ar>
- Anderson, T. et Shattuck, J. (2012). Design-based research: A decade of progress in education research?. *Educational researcher*, 41(1), 16–25.
- April, L., Bélisle, G., Bourdages Simpson, C., Duval, A., Lebeau, J.-F., Marcille, K. et Plamondon, G. (2010). *Guide pour soutenir une première transition scolaire de qualité*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, ministère de la Famille et des Aînés, ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_comp/GuideSoutenirPremiereTransitionScolaireQualite.pdf
- Aubin-Horth, S. (2021). *Devenir un modèle signifiant auprès des élèves et des étudiants issus de milieux à faible capital scolaire et socioéconomique du primaire à l'université*. Université du Québec. https://reseau.uquebec.ca/fr/system/files/documents/Transitions-reussies/Outils/guide-pratique_modele-signifiant.pdf
- Avenier, M. (2011). Les paradigmes épistémologiques constructivistes : post-modernisme ou pragmatisme ?. *Management & Avenir*, 43, 372–391. <https://doi.org/10.3917/mav.043.0372>
- Balleux, A., Beaucher, C., Gagnon, C. et Saussey, F. (2009). *La transition entre le métier et l'enseignement des nouveaux enseignants de formation professionnelle au Québec: un passage à comprendre et à accompagner*. Fonds de Recherche du Québec Société et Culture.
- Bastien, N., Chenard, P., Doray, P. et Laplante, B. (2013). *L'accès à l'université : le Québec est-il en retard ?*. Note de recherche 2013-01, CIRST.
- Beaucher, C., Allard-Martin, C., Coulombe, S., Deschênes, M., Paquin, C., Gagnon, C. et Dubeau, A. (2024). *Portrait de la formation à l'enseignement professionnel au Québec*. Observatoire de la formation professionnelle du Québec.
- Beaulac, S., Charest, I., Daigle, C., Dupras, M., Jean, C., Marzinotto, L., Ouellet, L., Paradis, H. et Piché, C. (2012). *Guide pour soutenir une transition scolaire de qualité vers le secondaire*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/adaptation-scolaire-services-comp/Guide_SoutenirTransitionScolaireQualiteVersSec.pdf
- Bonin, S., Duchaine, S. et Gaudreault, M. (2015). *Portrait socioéducatif des étudiants de première génération. Projet interordres sur l'accès et la persévérance aux études supérieures des étudiants de première génération*. Université du Québec. https://reseau.uquebec.ca/fr/system/files/documents/memoires_avis_rapports/portrait_epg_faits_saillants.pdf
- Bouffard, T., Grégoire, S. et Vézeau, C. (2012). *Déterminants de l'adaptation et la persévérance de l'étudiant de première génération. Rapport de recherche, programme Actions concertées*. Fonds de recherche du Québec-Société et culture.
- Breuleux, A., Erickson, G., Laferrière, T. et Lamon, M. (2002). Devis sociotechniques pour l'établissement de communautés d'apprentissage en réseau pour l'intégration pédagogique des TIC en formation des maîtres. *Revue des sciences de l'Éducation*, 28(2), 411–434. <https://www.erudit.org/revue/rse/2002/v28/n2/007361ar.pdf>
- Carpentier, G., Mukamurera, J., Leroux, M. et Lakhal, S. (2020). Mesures de soutien offertes aux enseignants en insertion professionnelle au Québec et degré d'aide perçue. *Formation et profession*, 28(3), 3–17.
- Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (14 juin 2024). *Recueil : Une histoire de transition numérique en milieu scolaire*. CTREQ. <https://www.ctreq.qc.ca/recueil-une-histoire-de-transition-numerique-en-milieu-scolaire/>
- Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (2018). *Les transitions scolaires de la petite enfance à l'âge adulte*. CTREQ.
- Collège de Rimouski. (2017). *Plan stratégique 2017-2022*. https://www.cegep-rimouski.qc.ca/sites/default/files/plan_strategique_2017-2022_du_college_de_rimouski_-_adopte_1.pdf
- Comim, F., Ballet, J., Biggeri, M. et Iervese, V. (2011). Introduction – Theoretical foundations and the book's roadmap. Dans M. Biggeri, J. Ballet et F. Comim. (dir.), *Children and the Capability Approach* (p. 3–21). Palgrave Macmillan.
- Conseil supérieur de l'éducation (CSE). (2010). *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*. Le Conseil.

- Conseil supérieur de l'éducation (CSE). (2019). *Les réussites, les enjeux et les défis en matière de formation universitaire au Québec. Avis au ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur*. Le Conseil.
- Conseil supérieur de l'éducation (CSE). (2020). *Éduquer au numérique. Rapport sur l'état et les besoins de l'éducation 2018-2020*. Le Conseil.
- De Clercq, M. (2017). L'étudiant face à la transition universitaire : approche multidimensionnelle et dynamique du processus de réussite académique [thèse de doctorat, Université Catholique de Louvain].
- De Clercq, M. (2019). La transition universitaire : Posons un regard neuf sur la réussite de l'étudiant. *Les Cahiers de Recherche du Girsef*, 116.
- Demers, S., Veilleux, M., Bélec, C., Tardif, S., Stockless, A., Parent, S., Michaud, N., Desjardins, F., Martin-Roy, S., et Staiculescu, R. (2024). *Référentiel de développement des compétences essentielles aux études postsecondaires*. Université du Québec.
- Deschenaux, F., Monette, M. et Tardif, M. (2012). *État de la situation de la formation à l'enseignement professionnel au Québec*. Table MELS-Universités.
- Design-Based Research Collective. (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 32(1), 5-8. <https://doi.org/10.3102/0013189X032001005>
- Doray, P., Kamanzi, P.C., Laplante, B., Moulin, S., Picard, F. et Pilote, A. (2019). *Le rôle social de l'éducation : entre la protection et la mobilité sociales. Rapport de recherche, programme Actions concertées*, Fonds de recherche du Québec-Société et culture.
- Dunning, D. (2011). The Dunning–Kruger effect: On being ignorant of one's own ignorance. Dans *Advances in experimental social psychology* (vol. 44, p. 247-296). Academic Press.
- Dussarps, C. (2015). L'abandon en formation à distance. *Distances et médiations des savoirs*, 10, 1-54. <http://journals.openedition.org/dms/1039>
- Fazeli, S., Drachsler, H., Bitter-Rijkema, M., Brouns, F., van der Vegt, W. et Sloep, P. B. (2018). User-Centric Evaluation of Recommender Systems in Social Learning Platforms: Accuracy is Just the Tip of the Iceberg. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 11(3), 294-306. <https://doi.org/10.1109/tlt.2017.2732349>
- Fédération nationale des enseignantes et enseignants du Québec. (2022). *Augmentation du nombre d'étudiantes et d'étudiants en situation de handicap, diversification des profils d'étudiants et impacts sur la tâche enseignante*. Comité école et société. https://fneeq.qc.ca/wp-content/uploads/2022-04-21_Impact-FESH_ta%CC%82che-enseignante.pdf
- Finnie, R., Childs, S. et Wismer, A. (2011). *Groupes sous-représentés à des études postsecondaires : Éléments probants extraits de l'Enquête auprès des jeunes en transition*. COQES.
- Fortin, M- F. et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives* (3e éd.). Chenelière éducation.
- Frenette, M. (2007). *Pourquoi les jeunes provenant de familles à plus faible revenu sont-ils moins susceptibles de fréquenter l'université ? Analyse fondée sur les aptitudes aux études, l'influence des parents et les contraintes financières*. Statistique Canada.
- Gaudreault, M. M., Normandeau, S.-K., Venturoli, H. et St-Amour, J. (2018). *Caractéristiques de la population étudiante collégiale : valeurs, besoins, intérêts, occupations, aspirations, choix de carrière*. ÉCOBES – Recherche et transfert, Cégep de Jonquière.
- Giroux, P., Dumouchel, G., Hébert, É. et Agbotro, K. (2024). Il faut repenser la place de la compétence numérique dans le système éducatif québécois. *Médiations & médiatisations*, (17), 108–114. <https://doi.org/10.52358/mm.vi17.385>
- Godbout, C. et Parent, S. (4 octobre 2023). *Cadres de référence de la compétence numérique : que fait-on ailleurs dans le monde ?*. École branchée. <https://ecolebranchee.com/cadres-de-reference-competence-numerique-que-fait-on-ailleurs/>
- Gouvernement du Québec. (2021). *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026*. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action_reussite-ens-sup.pdf
- Hadwin, A., Järvelä, S. et Miller, M. (2018). Self-regulation, co-regulation, and shared regulation in collaborative learning environments. Dans D. H. Schunk & J. A. Greene (dir.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (2^e éd., p. 83-106). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315697048-6>
- Harvey, S. et Loiselle, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche développement. *Recherches qualitatives*, 28(2), 95-117. <https://doi.org/10.7202/1085274ar>

- Hassenzahl, M. (2010). Experience design: Technology for all the right reasons. Dans J. M. Carroll (dir.), *Synthesis lectures on human-centered informatics*. Morgan & Claypool.
- Institut de la statistique du Québec. (2022). *Panorama des régions du Québec, édition 2022*. Gouvernement du Québec.
- Institut de la statistique du Québec. (2023). *Bulletin d'analyse – Indice de vitalité économique des territoires, édition 2023*. Gouvernement du Québec.
- Kamanzi, P. C. et Maroy, C. (2017). La stratification des établissements -secondaires au Québec. Quels effets sur les chances d'accès à l'enseignement universitaire ?. Dans P. C. Kamanzi, G. Goastellec et F. Picard (dir.), *L'Envers du décor. Massification de l'enseignement supérieur et justice sociale* (p. 61-83). Presses de l'Université du Québec.
- Kamanzi, P. C., Doray, P., Bonin, S., Groleau, A. et Murdoch, J. (2010). Les étudiants de première génération dans les universités : l'accès et la persévérance aux études au Canada. *Canadian Journal of Higher Education*, 40(3).
- Kruger, J., et Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: how difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of personality and social psychology*, 77(6), 1121. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1121>
- Laferrière, T. (2017). Les défis de l'innovation selon la théorie de l'activité : le cas de l'école (éloignée) en réseau. *Canadian Journal of Education*, 40(2).
- Larose, S., Duchesne, S., Litalien, D., Denault, A.-S. et Boivin, M. (2019). Adjustment trajectories during the college transition: Types, personal and family antecedents, and academic outcomes. *Research in Higher Education*, 60(5), 684–710. <https://psycnet.apa.org/record/2019-34688-005>
- Loiselle, J. et Harvey, S. (2007). La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*, 27(1), 40-59. [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero27\(1\)/loiselle.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero27(1)/loiselle.pdf)
- Mell, L. (2018). À travers les hypostases du numérique dans l'enseignement supérieur : réflexion critique sur le développement de la culture et des compétences numériques. *Lien social et Politiques*, (81), 173-191. <https://doi.org/10.7202/1056310ar>
- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). (2006). *Programme de formation de l'école québécoise*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2018). *Plan d'action numérique en éducation et en enseignement supérieur*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2019). *Cadre de référence de la compétence numérique*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2010). *Portrait des étudiantes et étudiants en situation de handicap et des besoins émergents à l'enseignement postsecondaire*. Une synthèse des recherches et de la consultation. Gouvernement du Québec.
- Nascimbeni, F. et Vosloo, S. (2019). *Digital literacy for children. Exploring Definitions and Frameworks*. UNICEF.
- Nicholson, N. (1990). The transition cycle: Causes, outcomes, processes and forms. Dans S. Fisher et C. Cooper (dir.), *On the move: The psychology of change and transition* (p. 120-137). John Wiley and Sons.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2015). *Students, Computers and Learning: Making the Connection*. PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264239555-en>
- Papi, C., Sauvé, L., Desjardins, G. et Gérin-Lajoie, S. (2022). De la multiplicité des facteurs à prendre en compte pour mieux comprendre l'abandon en formation à distance. *Distances et médiations des savoirs*, 37. <https://doi.org/10.4000/dms.6904>
- Planche, M., Mandran, N., Marzin-Janvier, P., Girault, I. et d'Ham, C. (2018). *LabnBook: Synthèse de l'analyse du questionnaire-baromètre 2018*. <https://hal.science/hal-01835040>
- Projet TrRéussies. (2024). *Cadre de référence commun du projet TrRéussies. Document inédit*. Université du Québec.
- Richard, V. et Bélanger, M. (2018). Accepting research: Teachers' representations of participation in educational research projects. *International Journal of Educational Methodology*, 4(2), 61-73.
- Schreiner, L. A. (2010). The "thriving quotient" A new vision for student success. *About Campus*, 15(2), 2–10.
- Sen, A. K. (1985). *Well-Being, Agency and Freedom: The Dewey Lectures 1984*. *Journal of Philosophy*, 82(4), 169-221. <http://dx.doi.org/10.2307/2026184>
- Sen, A. K. (2010). *L'idée de justice*. Flammarion.
- Université du Québec (2013). *Parce que le Québec a besoin de tous ses talents. Proposition en vue d'une stratégie nationale de participation aux études supérieures*. Québec. <https://docutheque.quebec.ca/id/eprint/159/>

- Université du Québec (2024). *Qui sont les étudiantes et les étudiants et quels sont leurs besoins ? Rapport de recherche de l'IRPÉ*. Université du Québec. <https://docutheque.uquebec.ca/id/eprint/207>
- Université du Québec à Rimouski. (2019). Plan d'orientation stratégique 2019-2024. <https://fr.calameo.com/read/000879539bfe0a54d6064>
- Université du Québec. (2023) *Transitions réussies vers les études supérieures*. <https://reseau.uquebec.ca/fr/nos-initiatives/transitions-reussies-vers-les-etudes-superieures>
- Verhoeven, M., Oriane, J. F. et Dupriez, V. (2007). Vers des politiques d'éducation « capacitanes » ?. *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (98), 93-107. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.1606>
- Voogt, J., Laferrière, T., Breuleux, A., Itow, R. C., Hickey, D. T. et McKenney, S. (2015). Collaborative design as a form of professional development. *Instructional Science*, 43(2), 259-282. <https://doi.org/10.1007/s11251-014-9340-7>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wenger, E. et Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: The organizational frontier. *Harvard business review*, 78(1), 139-146.

ANNEXES

ANNEXE 1. LISTE DES PARTENAIRES ET ORGANISMES

Organisme, université ou association	Personnes chercheuses sur le terrain associées à un chantier	Administration
Cégep de la Pocatière	Jérôme Vallée, conseiller pédagogique TIC Julie Thériault, coordonnatrice du cheminement scolaire, des services adaptés et de la réussite	Annie Fortin, directrice adjointe des études – soutien à l'enseignement
Cégep de la Gaspésie et des Îles	Marie-Hélène Fournier, conseillère pédagogique	Danka Cormier, directrice adjointe des études – développement pédagogique et programmes
Cégep de Rimouski	Mélody Gendreau, conseillère pédagogique Vicky Desrosiers, enseignante en TAD	Kurt Vignola, direction des études
Centre de services scolaire de Kamouraska–Rivière-du-Loup	Patrick Blier, enseignant en FP Mathieu Ouellet, conseiller pédagogique TIC	Benoît Ouellet, directeur de centre
UQAR	Edith Bélanger, chargée de cours	Pietro Luciano Bueno, doyen de la recherche
FADIO	–	Martin Bérubé, animateur CoP Maxime Laflamme, coordonnateur FADIO Mylène Simard, directrice FADIO

ANNEXE 2. SYNTHÈSES DU PROJET

SYNTHÈSE COURTE

Dans le cadre du projet TrRéussies, le regroupement régional BSLGIM s'intéresse au soutien des transitions vers les études supérieures en mettant l'accent sur le développement d'une compétence transversale et citoyenne, soit la compétence numérique interordres. En collaboration avec une université, des cégeps et un centre de formation professionnelle, quatre chantiers ont été mis sur pied, basés sur les expertises des chercheuses universitaires et les besoins des établissements partenaires. Le projet BSLGIM a permis de recenser les mesures de soutien offertes dans différents contextes de transitions, d'évaluer ces mesures, puis de les bonifier et de documenter leur implantation pour améliorer le développement de la compétence numérique et faciliter la transition vers les études supérieures.

Les résultats de la première phase du projet ont révélé une méconnaissance des mesures de soutien à la compétence numérique chez les personnes étudiantes. Les profils hétérogènes des personnes étudiantes à leur arrivée dans les établissements représentent également un défi pour les programmes d'études et les services de soutien. Conséquemment, trois initiatives ont été mises en œuvre dans la deuxième phase : 1) la centralisation des mesures de soutien, 2) la définition des attentes en matière de compétences à l'entrée dans les programmes d'études via un questionnaire d'autopositionnement, et 3) la création d'une communauté de pratique interordres et interprofessionnelle pour soutenir les transitions et le développement de la compétence numérique.

L'analyse et la bonification des initiatives sont présentées selon les dimensions du cadre de référence commun du projet TrRéussies, principalement dans deux dimensions : Académique et éducative ainsi qu'Institutionnelle. L'originalité du projet réside dans la reconnaissance de l'importance de la collaboration avec les milieux éducatifs, la validation écologique par des personnes utilisatrices et étudiantes, l'utilisation de méthodologies mixtes et itératives ainsi que la concertation interordres et interprofessionnelles formalisée et évaluée dans une communauté de pratique.

Des recommandations ont été formulées pour soutenir le développement de la compétence numérique chez les personnes étudiantes au postsecondaire, basées sur les expériences et expertises des personnes participant au projet. Premièrement, il est recommandé que l'établissement, le programme et le personnel enseignant définissent des attentes explicites en matière de connaissances requises à l'entrée dans le programme ou de mise à niveau, afin que la personne étudiante puisse s'outiller pour vivre une transition réussie vers le postsecondaire. Puis, il est recommandé que la réussite de la transition s'appuie sur la responsabilité partagée entre l'établissement d'accueil et la personne étudiante. Cette responsabilité appartient dans un premier temps à l'établissement et au programme qui ont pris la décision d'accueillir la personne étudiante.

SYNTHÈSE LONGUE

Dans le cadre du projet TrRéussies, le regroupement régional du BSLGIM s'est intéressé à un angle particulier du soutien aux transitions postsecondaires, celui du soutien au développement de la compétence numérique (CN) interordres, d'où le nom utilisé pour présenter le projet : CNIO, pour compétence numérique interordres. Le regroupement du BSLGIM a travaillé de concert avec des établissements postsecondaires de la région, des cégeps et une université, ainsi qu'avec un centre de formation professionnelle. Les chantiers se sont formés autour des expertises et des intérêts de recherche des chercheuses universitaires, combinés aux besoins des établissements partenaires.

L'angle particulier par lequel la question des transitions réussies a été abordée est l'utilisation des mesures de soutien dans une perspective interordres. L'objet qui a été défini au BSLGIM est celui du soutien au développement d'une compétence transversale et citoyenne, la compétence numérique. La compétence numérique est une compétence qui, bien qu'elle bénéficie au Québec d'un cadre de référence déployé en douze dimensions, ne fait pas l'objet d'un continuum de développement dans le programme de formation des écoles québécoises. Au postsecondaire, le mandat général des programmes est de développer des compétences disciplinaires. Le développement de compétences transversales, comme c'est le cas de la compétence numérique, ne figure pas de façon explicite dans les différents programmes de formation. De grands écarts de la maîtrise de la compétence numérique ont été documentés chez les personnes étudiantes qui entrent à l'université. Toutes les personnes étudiantes ne sont pas outillées de façon équitable et adéquate pour exploiter ces outils émergents qui peuvent être des catalyseurs efficaces dans le processus pédagogique. De plus, la maîtrise de la compétence numérique par les personnes étudiantes exerce une pression de plus en plus importante sur le personnel enseignant et les professionnels qui les accompagnent.

Les activités du projet de recherche du BSLGIM se sont inscrites dans quatre chantiers. La constitution de ces chantiers a permis de poser un regard sur différents contextes de transitions des personnes étudiantes dans des milieux postsecondaires, d'en apprécier les particularités et de cibler ce qui est consensuel en matière de soutien aux personnes étudiantes. Chacun des chantiers présentait des particularités qui ont permis au regroupement régional d'avoir un regard élargi sur le développement de la compétence numérique et sur les transitions interordres.

Le projet régional BSLGIM avait pour objectif de recenser, d'évaluer et de bonifier des mesures favorisant le développement de la compétence numérique mises en place pour une transition réussie vers les études supérieures en portant une attention particulière aux transitions du secondaire vers le collégial, du collégial vers l'université et du secteur professionnel vers l'université. Le projet s'est appuyé sur différents concepts qui ont balisé notre regard. Les concepts de responsabilité partagée et de compétence numérique ont été mobilisés. En matière de définition du concept de transitions, le regroupement a adhéré à une vision combinée de De Clercq, Larose et Schreiner.

La première phase du projet a rassemblé les personnes impliquées dans la phase d'évaluation des mesures offertes pour favoriser le développement de la compétence numérique mise en place pour une transition réussie vers les études supérieures. La recension des mesures a permis de constater que le développement des habiletés associées à certaines dimensions était soutenu par de nombreuses mesures, alors que d'autres ne l'étaient pas du tout. L'évaluation des mesures a quant à elle permis de constater que les mesures de soutien au développement de la compétence numérique étaient peu connues par les personnes étudiantes, et ce, dans tous les chantiers. De plus, les mesures pour soutenir la transition des personnes étudiantes se sont avérées nombreuses et bigarrées. Cette variété de mesures rend leur accès et leur utilisation difficiles pour les personnes étudiantes et pour le personnel scolaire qui souhaiterait les utiliser ou s'y référer. En outre, les résultats pointent vers l'hétérogénéité des profils des personnes étudiantes à leur arrivée dans un nouvel établissement, ce qui représente un défi pour les programmes et les services des établissements qui les accueillent.

À la suite de la recension et de l'évaluation, trois grandes initiatives ont été planifiées : la centralisation des mesures, la définition des attentes à l'entrée dans le programme d'étude accompagnée du moyen pour une mise à niveau (le questionnaire d'autopositionnement) et la mise sur pied d'une initiative de concertation interordres pour soutenir les transitions et le développement d'une compétence transversale, soit la communauté de pratique (CoP) interordres et interprofessionnelle.

L'analyse et l'interprétation des résultats de la phase deux, la bonification et l'implantation des initiatives, sont présentées selon les dimensions du cadre de référence commun du projet TrRéussies. La majorité des résultats de recherche ont été associés à deux dimensions, soit la dimension Académique et éducative et la dimension Institutionnelle. L'apport original du projet régional réside dans la reconnaissance de l'importance de la collaboration avec le terrain axée sur la validation écologique par les populations utilisatrices et les personnes étudiantes en continu. La combinaison de méthodologies mixtes caractérisées par de multiples itérations, ajustées aux activités et aux besoins des milieux, ainsi que la concertation interordres et interprofessionnelles, formalisée, expérimentée et évaluée dans le cadre d'une CoP constituent aussi un apport original. Enfin, la nécessité d'adapter les mesures de soutien en fonction des contextes et de l'hétérogénéité des profils des personnes étudiantes, une situation vécue dans chacun des chantiers, est aussi un apport original du regroupement BSLGIM.

À l'invitation de l'UQ, des recommandations ont été proposées. Elles sont basées sur les expériences et les expertises des personnes impliquées dans le projet régional du BSLGIM; elles ont une valeur pour soutenir le développement de la CN chez les personnes étudiantes au postsecondaire et s'inscrivent dans une perspective de transitions réussies. Premièrement, il est recommandé que l'établissement, le programme et le personnel enseignant définissent des attentes explicites en matière de connaissances antérieures requises ou de mise à niveau afin de vivre une transition réussie au postsecondaire. Puis, il est aussi recommandé que la réussite de la transition s'appuie sur la responsabilité partagée entre l'établissement d'accueil et la personne étudiante. Cette responsabilité

appartient dans un premier temps à l'établissement ainsi qu'au programme qui ont pris la décision d'accueillir la personne étudiante.

ANNEXE 3. QUESTIONNAIRES D'ÉVALUATION DES MESURES

Les pages (non paginées) qui suivent présentent le questionnaire d'évaluation des mesures recensées qui a été conçu puis adapté à six différents contextes :

1. Questionnaire d'évaluation des mesures offertes aux personnes étudiant au Cégep de la Gaspésie et des Îles – Version francophone
2. Questionnaire d'évaluation des mesures offertes aux personnes étudiant au Cégep de la Gaspésie et des Îles – Version anglophone
3. Questionnaire d'évaluation des mesures offertes aux personnes étudiant en Techniques administratives au Cégep de Rimouski
4. Questionnaire d'évaluation des mesures offertes aux personnes étudiant au Baccalauréat en administration et en sciences comptables à l'UQAR
5. Questionnaire d'évaluation des mesures offertes aux personnes étudiant au baccalauréat en enseignement professionnel affectées au campus de Rimouski
6. Questionnaire d'évaluation des mesures offertes aux personnes étudiant au baccalauréat en enseignement professionnel affectées au campus de Lévis

Compétence numérique interodres – Cégep de la Gaspésie et des Îles



COMPÉTENCE
NUMÉRIQUE
INTERORDRES

Aux étudiant.es du Cégep de la Gaspésie et des Îles

Nous communiquons avec vous pour vous inviter à participer à un projet de recherche qui a comme objectif **d'identifier, d'évaluer et de bonifier des mesures favorisant le développement de la compétence numérique mises en place pour une transition réussie vers les études supérieures**. Ce projet est financé par le ministère de l'Enseignement supérieur.

La compétence numérique est définie par un ensemble d'aptitudes relatives à une utilisation confiante, critique et créative du numérique pour atteindre des objectifs liés à l'apprentissage, au travail, aux loisirs, à l'inclusion dans la société ou à la participation à celle-ci. Elle regroupe les dimensions jugées indispensables pour apprendre et évoluer au 21^e siècle, et ce, tant pour les apprenant.es que pour les membres du personnel enseignant ou professionnel (MÉES, 2019).

Votre participation implique de répondre à un questionnaire.

Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

Il y a 37 questions dans ce questionnaire.

Consentement

A) RENSEIGNEMENTS AUX PERSONNES PARTICIPANTES

Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent. Ce document vous explique le but de ce projet de recherche, ses procédures, avantages, risques et inconvénients. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document:

1. Objectif de la recherche

Cette recherche porte sur les mesures d'aide fournies aux étudiantes et aux étudiants. Nous nous intéressons plus précisément aux mesures qui visent à développer la compétence numérique des étudiantes et des étudiants pour favoriser une transition réussie vers les études supérieures.

Cette recherche s'inscrit dans une vaste initiative de l'Université du Québec (UQ) pour contribuer au Plan d'action ministériel sur la réussite en enseignement supérieur, elle est financée par le ministère de l'Enseignement supérieur.

2. Participation à la recherche

Votre participation implique de répondre à ce questionnaire. Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

3. Confidentialité, anonymat ou diffusion des informations

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, c'est-à-dire que nous ne vous demanderons aucune information nominative (nom, adresse, etc.).

Les données seront recueillies via l'outil LimeSurvey hébergé en territoire québécois sur les serveurs sécurisés. Les données seront préservées dans un endroit sécuritaire et fermé à clé. L'accès aux données brutes est limité aux chercheuses et aux membres de leur équipe, tenus au respect de la confidentialité. Vous ne pourrez pas être identifiés de façon indirecte, par recoupements. Les données seront conservées cinq ans suivant la fin du projet et en aucun cas, vos données pourront être transmises à des personnes extérieures au projet de recherche.

4. Avantages et inconvénients

En participant à cette étude, vous pourriez avoir une meilleure connaissance des mesures en place. L'analyse des réponses permettra d'apporter des ajustements et une bonification des mesures d'aide.

En participant à cette recherche, vous ne courez pas de risques ou d'autres inconvénients que l'investissement de temps pour répondre au questionnaire. En participant à cette recherche, vous pourrez contribuer à l'avancement des connaissances sur les mesures d'aide qui favorisent une transition réussie vers les études supérieures.

5. Droit de retrait

Votre participation est entièrement volontaire. Vous avez le choix de cesser de répondre au questionnaire.

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, une fois soumis, il ne sera pas possible de retirer l'information soumise. Si vous avez rempli la section du tirage, du droit à recevoir de l'information sur les résultats de l'étude ou encore de participer aux groupes de discussion, et que vous décidez de vous retirer, vous pouvez communiquer avec la

chercheuse, au numéro de téléphone indiqué au bas de cette page. Si vous vous retirez de la recherche, les renseignements personnels et les données de recherche vous concernant et qui auront été recueillis au moment de votre retrait seront détruits.

6. Indemnité

Six chèques cadeaux de 25\$ seront tirés au sort parmi les personnes qui répondront au questionnaire. Les personnes qui souhaiteront participer pourront le faire en entrant leur adresse courriel au terme du questionnaire.

B) CONSENTEMENT

Si vous avez des questions, veuillez communiquer avec Séverine Parent, professeure à l'UQAR, à l'adresse severine_parent@uqar.ca (mailto:severine_parent@uqar.ca) ou au 1 800 463-4712 (numéro de l'université).

En cochant la case « Je souhaite participer à ce projet de recherche » et en répondant au questionnaire, je consens librement à prendre part à cette recherche. *

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

À votre sujet

Les questions suivantes nous permettront d'établir un portrait de votre groupe d'étudiantes et d'étudiants.

Votre âge : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Votre genre (je m'identifie comme...) : *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Femme
- ☐ Homme
- ☐ Non-binaire
- ☐ Je préfère ne pas répondre

La ville dans laquelle vous avez terminé vos études secondaires ou l'équivalent : *

Veillez écrire votre réponse ici :

La ville de résidence pendant vos études : *

Veillez écrire votre réponse ici :

Quelles est votre langue maternelle ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Français
- ☐ Anglais

☐ Autre

Êtes-vous une étudiante ou un étudiant anglophone ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Considérez-vous avoir des difficultés d'apprentissage (par exemple, une dyslexie-dysorthographe, un autre trouble spécifique d'apprentissage ou toute autre situation de handicap qui engendrent des défis importants dans votre cheminement scolaire. Ces difficultés d'apprentissage peuvent être diagnostiquées ou non) ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Si vous avez répondu « **oui** » à la question précédente, est-ce que la ou les difficultés sont confirmées par un professionnel ?

*Si vous avez répondu « **non** » à la question précédente, sélectionnez « sans réponse »*

*

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Considérez-vous être une personne issue des premiers peuples autochtones (Premières Nations, des Inuits et des Métis)? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Êtes-vous une étudiante ou un étudiant de première génération (première génération dans sa famille à fréquenter un établissement d'enseignement supérieur)? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Avez-vous des enfants à votre charge ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Considérez-vous être une personne aidante naturelle
(personne qui vit et agit dans l'entourage immédiat d'une
personne malade, souffrante, ou en perte d'autonomie)? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Au sujet de vos études

Les questions suivantes nous permettront d'en connaître davantage sur votre contexte d'études supérieures.

**Dans quel programme d'études êtes-vous inscrit
actuellement? S'il y a un profil ou une spécialisation,
merci de l'indiquer.**

*

Veillez écrire votre réponse ici :

**Depuis combien de session(s) êtes-vous inscrit à ce
programme, incluant la session actuelle? ***

Veillez écrire votre réponse ici :

Êtes-vous aux études à temps plein ou à temps partiel? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Temps plein
- ☐ Temps partiel

Quel est le plus haut niveau d'études commencé ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Collégial
- ☐ Université (1er cycle)
- ☐ Université (2e cycle)
- ☐ Université (3e cycle)

Quel est le plus haut niveau d'études terminé ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Secondaire
- ☐ Diplôme d'études professionnelles (DEP)
- ☐ Collégial
- ☐ Université (1er cycle)
- ☐ Université (2e cycle)
- ☐ Université (3e cycle)

☐ Autre

Avant de fréquenter ce programme, avez-vous fréquenté un autre programme collégial ou universitaire ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Pendant l'année précédant votre inscription à ce programme, quelle était votre activité principale? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Emploi

☐ Recherche d'emploi

☐ Études

☐ Travail à la maison, éducation des enfants, etc

☐ Convalescence (maladie, invalidité)

☐ Année sabbatique (voyage, etc)

☐ Autre

En moyenne, combien d'heures par semaine êtes-vous en cours (incluant les stages et les laboratoires) ? *

Veillez écrire votre réponse ici :

Si la moyenne de vos heures inclut des stages ou des laboratoires, merci de décrire le contexte :

Veillez écrire votre réponse ici :

En moyenne, combien de temps consacrez-vous à vos études chaque semaine (à l'extérieur de vos cours) ? *

Veillez écrire votre réponse ici :

En moyenne, combien de temps consacrez-vous à un emploi chaque semaine? *

Veillez écrire votre réponse ici :

À quel campus êtes-vous rattaché ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Campus de Gaspé
- ☐ Campus Carleton-sur-Mer
- ☐ Campus des îles-de-la-Madeleine
- ☐ École des pêches et de l'aquaculture du Québec

Mesures de transition à la fin des études
secondaires (avant l'entrée au collégial)

Le Cégep de la Gaspésie et des Îles met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e.

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Mesures de transition à l'entrée au collégial

Le Cégep de la Gaspésie et des Îles met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait·e.

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

[illegible]

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Mesures de transition à l'entrée au collégial offertes
par le Réseau des répondantes et répondants au
carrefour de la réussite (REPCAR)

Le Cégep de la Gaspésie et des Îles met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e.

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Mesures de transition reliées au développement de la compétence numérique - Développer et mobiliser ses habiletés technologiques

Le Cégep de la Gaspésie et des Îles met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait·e.

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Mesures de transition reliées au développement de la compétence numérique - Développer et mobiliser sa culture informationnelle

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

[illegible]

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Les ressources d'aide à mettre en place

À votre avis, quelles seraient les mesures qui auraient pu vous aider à favoriser la transition du secondaire vers vos études collégiales actuelles? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

À votre avis, quelles seraient les mesures qui auraient pu vous aider à développer votre compétence numérique?

*

Veillez écrire votre réponse ici :



Afin de vous remercier d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire, l'équipe de recherche fait tirer des chèques-cadeaux d'une valeur de 25\$ chez Les Libraires.

Dans le but de poursuivre la réflexion sur la compétence numérique dans les transitions interordres, **nous souhaitons organiser des groupes de discussion** et vous entendre sur le sujet afin d'éventuellement accompagner vos milieux dans la bonification des pratiques. Nous serions reconnaissants de pouvoir vous y inviter. Une compensation pour ces participations est prévue.

**Signalez-nous votre intérêt
en cliquant ici :**



(<https://cires.limequery.com/667946?lang=fr>)

20/02/2023 – 14:36

Envoyer votre questionnaire.

Merci d'avoir complété ce questionnaire.



Digital competency - Cégep de la Gaspésie et des Îles (english version of Compétences numériques interordres)



COMPÉTENCE
NUMÉRIQUE
INTERORDRES

To the students of the Cégep de la Gaspésie et des Îles

We'd like to invite you to participate in a research project intended to identify, evaluate and improve digital competency development measures to foster successful transitions to higher education. This project is funded by the Quebec Ministère de l'Enseignement supérieur.

Digital competency is defined as a set of skills needed for confident, critical and creative use of digital technology to achieve learning, work, social inclusion or social participation goals. It includes aspects considered essential for learning and assessment in the 21st century for learners, teachers and professionals (MEES, 2019).

Your participation would involve filling out a 15-minute questionnaire.

Il y a 37 questions dans ce questionnaire.

Consent

A) INFORMATION FOR PARTICIPANTS

Before agreeing to participate in this research project, please take the time to read and understand the following information. This document explains the purpose of the study and the procedures, benefits, risks and drawbacks of participating in it. We encourage you to ask the person presenting this document any questions you may have.

1. Purpose of the research

This study focuses on the support measures provided to students. Specifically, we are interested in measures that develop students' digital literacy skills with a view to supporting their transition to higher education.

This study is part of the overall goal of the Université du Québec (UQ) system to contribute to the Plan d'action ministériel sur la réussite en enseignement supérieur, an action plan on school success funded by the Ministère de l'Enseignement supérieur.

2. Participation in the study

Your participation is answering this questionnaire, which will take about 15 minutes.

3. Confidentiality, anonymity or dissemination of information

The data obtained through this questionnaire will be collected anonymously. We will not ask you for any personal information (name, address, etc.).

The data will be collected via LimeSurvey, which is hosted in Quebec on secure servers. The data will be stored in a secure, locked location. Access to raw data is limited to the researchers and the members of the research team, who are bound by confidentiality obligations. You will not be able to be identified indirectly via cross-checking. The data will be kept for five years after the end of the study, and under no circumstances will your data be shared with anyone outside the research project.

4. Risks and benefits

By participating in this study, you will gain a better understanding of existing measures. An analysis of the findings will help us adjust and improve support measures.

There are no risks or drawbacks to participating in this study, other than the time you will spend on this questionnaire. By filling out this questionnaire, you will help improve the ways students are supported in their transition to higher education.

5. Right to withdraw

Your participation is entirely voluntary. You have the right to not answer one or more questions and even to stop filling out the questionnaire.

Data obtained from the questionnaire will be collected anonymously. However, once this information is submitted, it cannot be withdrawn. If you filled out the sections on the prize drawing, on the right to receive information on the study's results or on participation in focus groups, and then subsequently decided to opt out of the study, please contact the researcher at the telephone number listed at the bottom of this page. If you choose to withdraw from the study, your personal information and the research data collected will be destroyed at the time of your withdrawal.

6. Compensation

Six \$25 gift certificates will be drawn from all respondents. Those who wish to participate in the draw can do so by entering their email address at the end of the questionnaire.

B) CONSENT

If you have any questions, please contact Séverine Parent, professor at UQAR, at severine_parent@uqar.ca (mailto:severine_parent@uqar.ca) or at 1-800-463-4712 (university number).

By checking “I wish to participate in this research project” and by answering the questionnaire, I am freely consenting to take part in this study.*

*

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ I hereby declare that I have read the information above, that all my questions about participating in this study have been answered, and that I understand the purpose, nature, benefits, risks and drawbacks of this study.

About you

The following questions will help us draw up a profile of your student group.

Your age : *

Veillez écrire votre réponse ici :

*Your gender (I identify as...) **

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Female
- ☐ Male
- ☐ Non-binary
- ☐ I prefer not to answer

The city where you finished high school (or equivalent):

*

Veillez écrire votre réponse ici :

The city you lived in during your studies: *

Veillez écrire votre réponse ici :

What is your mother tongue ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ French
- ☐ English
- ☐ Autre

Are you an international student? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Yes

☐ No

Do you identify as a student with learning disability (e.g. dyslexia, dysorthographia, a specific learning disability, or any other disability that it a significant challenge for you in school; these learning disabilities may or may not be diagnosed)? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ No

☐ Autre

If you answered "YES" to the previous question, has this difficulty been confirmed by a professional?

If you answered "NO" to the previous question, select "no answer".

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Yes

☐ No

☐ No aswer

Do you identify as Indigenous (First Nations, Inuit or Métis)? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Yes

☐ No

Are you a first-generation student (i.e. in the first generation of your family to attend college or university)? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Yes

☐ No

Do you have any dependent children? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ No

☐ Autre

Are you an informal caregiver (a person who provides support to a loved one who is ill, suffering or losing their autonomy)? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Yes

☐ No

About your studies

The following questions will help us learn more about your higher education.

What program of study are you currently enrolled in? Please include the profile or specialization, if applicable.

*

Veillez écrire votre réponse ici :

How many semesters have you been enrolled in this program, including the current semester? *

*

Veillez écrire votre réponse ici :

Are you a full-time or part-time student? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Full-time

☐ Part-time

What is the highest level of education you have started? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ College/CEGEP
- ☐ Université (undergraduate)
- ☐ Université (graduate)
- ☐ Université (doctoral)

What is the highest level of education you have completed? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Secondary
- ☐ Diploma of vocational studies (DVS; or “DEP” in French)
- ☐ College/CEGEP
- ☐ University (undergraduate)
- ☐ University (graduate)
- ☐ University (doctoral)

☐ Autre

Prior to this program, were you enrolled in any other college or university program? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ No

☐ Autre

During the year prior to enrolling in this program, what was your primary activity?
*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Employment
- ☐ Seeking employment
- ☐ Studying
- ☐ Homemaking, raising children, etc.
- ☐ Convalescence (illness, disability)
- ☐ Gap year (travel, etc.)
- ☐ Other

☐ Autre

On average, how many hours per week do you spend in class (including internships and labs)? *

Veillez écrire votre réponse ici :

If most of your time is spent at an internship or in the lab, please explain:

Veillez écrire votre réponse ici :

On average, how many hours do you spend on your studies each week (outside of class)? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

On average, how many hours do you work each week?

*

Veuillez écrire votre réponse ici :

Which campus do you attend? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Gaspé campus
- ☐ Carleton-sur-Mer campus
- ☐ Îles-de-la-Madeleine campus
- ☐ École des pêches et de l'aquaculture du Québec

Transition ressources at the end of high school (before entering college)

The Cégep de la Gaspésie et des Îles offers the following resources. For each, please tell us if you are familiar with the service, if you've used it or if you're satisfied with it.

Choose the appropriate answer for each resource:

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

Enter your comments :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Transition ressources when starting college

Choose the appropriate answer for each resource: *

[illegible]

	I'm <u>not familiar</u> with this ressource	I know of it, but <u>haven't used</u> it	I've <u>used</u> it and I'm not satisfied ★	I've <u>used</u> it and I'm somewhat satisfied ★★	I've <u>used</u> it and I'm satisfied ★★★	I've <u>used</u> it and I'm very satisfied ★★★★★
Access to a referral in remedial education (French or other subjects)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Enter your comments :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Transition ressources offered by the Réseau des répondantes et répondants au carrefour de la réussite (Réseau Repcar)

Choose the appropriate answer for each resource: *

[illegible]

Enter your comments :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Transition ressources for digital-skills development
(developing and harnessing technological skills)

Choose the appropriate answer for each resource: *

[illegible]

[illegible]

Enter your comments :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Transition ressources for digital literacy development
(developing and harnessing computer literacy skills)

Choose the appropriate answer for each resource: *

[illegible]

Enter your comments :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Support resources that should be implemented

What would have facilitated your transition from high school to college? *

Please write your answer here:

*

Veuillez écrire votre réponse ici :

What would have helped develop your digital literacy skills?

Please write your answer here:

*

Veuillez écrire votre réponse ici :

Thanks !

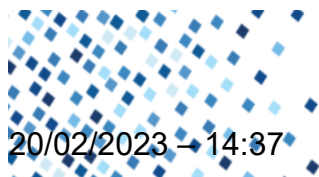
Your answers have been saved.



Interdisciplinary Digital Competencies
To thank you for your time in filling out the questionnaire, the research team is drawing \$25 gift certificates for Les Libraires. To continue reflecting on digital competencies in interdisciplinary transitions, **we would like to organise focus groups** and hear your opinions, with a view to eventually supporting the improvement of practices at your learning establishment. We would like to invite you to take part. Participation will be compensated.

Sign up by clicking here.





20/02/2023 – 14:37

Envoyer votre questionnaire.

Merci d'avoir complété ce questionnaire.

Compétence numérique interodres – techniques administratives Cégep de Rimouski



COMPÉTENCE
NUMÉRIQUE
INTERORDRES

Aux étudiant.es du Cégep de Rimouski inscrit.es au programme de comptabilité ou de gestion et au programme de gestion de commerces.

Nous communiquons avec vous pour vous inviter à participer à un projet de recherche qui a comme objectif **d'identifier, d'évaluer et de bonifier des mesures favorisant le développement de la compétence numérique mises en place pour une transition réussie vers les études supérieures**. Ce projet est financé par le ministère de l'Enseignement supérieur.

La compétence numérique est définie par un ensemble d'aptitudes relatives à une utilisation confiante, critique et créative du numérique pour atteindre des objectifs liés à l'apprentissage, au travail, aux loisirs, à l'inclusion dans la société ou à la participation à celle-ci. Elle regroupe les dimensions jugées indispensables pour apprendre et évoluer au 21^e siècle (MÉES, 2019).

Votre participation implique de répondre à un questionnaire.

Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

Il y a 35 questions dans ce questionnaire.

Consentement

A) RENSEIGNEMENTS AUX PERSONNES PARTICIPANTES

Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent. Ce document vous explique le but de ce projet de recherche, ses procédures, avantages, risques et inconvénients. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la chercheuse, au numéro de téléphone ou au courriel indiqué au bas de cette page .

1. Objectifs de la recherche

Cette recherche porte sur les mesures d'aide fournies aux étudiantes et aux étudiants. Nous nous intéressons plus précisément aux mesures qui visent à développer la compétence numérique des étudiantes et des étudiants pour favoriser une transition réussie vers les études supérieures.

Cette recherche s'inscrit dans une vaste initiative de l'Université du Québec (UQ) pour contribuer au Plan d'action ministériel sur la réussite en enseignement supérieur, elle est financée par le ministère de l'Enseignement supérieur.

2. Participation à la recherche

Votre participation implique de répondre à ce questionnaire. Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

3. Confidentialité, anonymat ou diffusion des informations

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, c'est-à-dire que nous ne vous demanderons aucune information nominative (nom, adresse, etc.).

Les données seront recueillies via l'outil LimeSurvey hébergé en territoire québécois sur les serveurs sécurisés. Les données seront préservées dans un endroit sécuritaire et fermé à clé. L'accès aux données brutes est limité aux chercheuses et aux membres de leur équipe, tenus au respect de la confidentialité. Vous ne pourrez pas être identifié de façon indirecte, par recoupements. Les données seront conservées cinq ans suivant la fin du projet et en aucun cas, vos données pourront être transmises à des personnes extérieures au projet de recherche.

4. Avantages et inconvénients

En participant à cette étude, vous pourriez avoir une meilleure connaissance des mesures en place. L'analyse des réponses permettra d'apporter des ajustements et une bonification des mesures d'aide.

En participant à cette recherche, vous ne courez pas de risques ou d'autres inconvénients que l'investissement de temps pour répondre au questionnaire. En participant à cette recherche, vous pourrez contribuer à l'avancement des connaissances sur les mesures d'aide qui favorisent une transition réussie vers les études supérieures.

5. Droit de retrait

Votre participation est entièrement volontaire. Vous avez le choix de ne pas répondre à une ou plusieurs questions et de cesser de répondre au questionnaire.

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, une fois soumis, il ne sera pas possible de retirer l'information soumise. Si vous avez rempli la section du tirage, du droit à recevoir de l'information sur les résultats de l'étude ou encore de participer aux groupes de discussion, et que vous décidez de vous retirer, vous pouvez communiquer avec la chercheuse au numéro de téléphone ou au courriel indiqué au bas de cette page. Si vous vous retirez de la recherche, les renseignements personnels et les données de recherche vous concernant et qui auront été recueillis au moment de votre retrait seront détruits.

6. Indemnité

Six chèques cadeaux de 25\$ seront tirés au sort parmi les personnes qui répondront au questionnaire. Les personnes qui souhaiteront participer pourront le faire en entrant leur adresse courriel au terme du questionnaire.

B) CONSENTEMENT

Si vous avez des questions, veuillez communiquer avec Séverine Parent, professeure à l'UQAR, à l'adresse severine_parent@uqar.ca (mailto:severine_parent@uqar.ca) ou au 1 800 463-4712 (numéro de l'université) ou au 418-806-3060 (nous accepterons de virer les frais de communication).

En cochant la case « Je souhaite participer à ce projet de recherche » et en répondant au questionnaire, je consens librement à prendre part à cette recherche. *

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

À votre sujet

Les questions suivantes nous permettront d'établir un portrait de votre groupes d'étudiant.es.

Votre âge : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Votre genre (je m'identifie comme...) : *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Homme
- ☐ Femme
- ☐ Non-binaire
- ☐ Autre (s)
- ☐ Je préfère ne pas répondre

La ville dans laquelle vous êtes né·e : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

La ville de résidence pendant vos études : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Êtes-vous un·e étudiant.e international.e? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui
- ☐ Non

Considérez-vous avoir des difficultés d'apprentissage (par exemple, une dyslexie-dysorthographe, un autre trouble spécifique d'apprentissage ou toutes autres situations de handicap qui engendrent des défis importants dans votre cheminement scolaire. Ces difficultés d'apprentissage peuvent être diagnostiquées ou non) ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Si vous avez répondu « **oui** » à la question précédente, est-ce que la ou les difficultés sont confirmées par un professionnel ?

*Si vous avez répondu « **non** » à la question précédente, sélectionnez « sans réponse »*

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui
- ☐ Non

Vous considérez-vous comme une personne issue des premiers peuples autochtones (Premières Nations, des Inuits et des Métis)? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui
- ☐ Non

L'un de vos parents a-t-il déjà fréquenté le collégial ou l'université pendant leurs études? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui
- ☐ Non

Avez-vous des enfants à votre charge ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Non

- ☐ Autre

Vous considérez-vous une personne aidante naturelle (personne qui vit et agit dans l'entourage immédiat d'une personne malade, souffrante, ou en perte d'autonomie)? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui
- ☐ Non

Quelles est votre langue maternelle ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Français

☐ Anglais

☐ Autre

Au sujet de vos études

Les questions suivantes nous permettront d'en connaître davantage sur votre contexte d'études supérieures.

Quel est le plus haut niveau d'études commencé ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Collégial

☐ Universitaire (1er cycle)

☐ Universitaire (2e cycle)

☐ Universitaire (3e cycle)

Quel est le plus haut niveau d'études terminé ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Secondaire

☐ Diplôme d'études professionnelles (DEP)

☐ Collégial

☐ Universitaire (1er cycle)

☐ Universitaire (2e cycle)

☐ Universitaire (3e cycle)

Avant d'être inscrit à ce programme, avez-vous fréquenté un autre programme collégial ou universitaire ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Dans quel programme d'études êtes-vous inscrit actuellement? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Techniques de comptabilité et gestion
- ☐ Technique de gestion de commerce

Pendant l'année précédent votre inscription à ce programme, quelle était votre activité principale? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Aux études
- ☐ En emploi
- ☐ En recherche d'emploi
- ☐ Au travail à la maison, éducation des enfants, etc.
- ☐ En convalescence (maladie, invalidité)
- ☐ En année sabbatique (voyage, etc.)

☐ Autre

Êtes-vous aux études à temps plein ou à temps partiel? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Temps plein
- ☐ Temps partiel

Depuis combien de sessions êtes-vous inscrits à ce programme, incluant la session actuelle? *

Veillez écrire votre réponse ici :

En moyenne, combien de temps (en heures) consacrez-vous à vos études chaque semaine (à l'extérieur de vos heures de cours) ? *

Veillez écrire votre réponse ici :

Combien d'heures par semaine êtes-vous en cours ? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

En moyenne, combien de temps (en heures) consacrez-vous à un emploi chaque semaine? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Développer et mobiliser ses habiletés technologiques

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu.

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Exploiter le potentiel du numérique pour l'apprentissage

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

[illegible]

[illegible]

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veillez écrire votre réponse ici :

--

Agir en citoyen éthique à l'ère du numérique

Le Cégep de Rimouski met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu.

*

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

Veillez écrire votre réponse ici :

--

Le Cégep de Rimouski met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Produire du contenu avec le numérique

Le Cégep de Rimouski met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas du tout</u> <u>satisfait.e</u> . ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e</u> . ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e</u> . ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e</u> . ★★★★
La procédure pour transférer une vidéo sur ton compte Google Drive à partir d'une caméra (https://www.cegep-rimouski.qc.ca/media/pages/guide/etudiants/bienvenue/google-drive/9aeab9fd62-1633731927/procedure-transfert-video-sur-compte-google-drive_v2.pdf)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Les pratiques à mettre en place

À votre avis, quelles seraient les pratiques (initiatives, interventions, actions, support, services, aides, accompagnements) qui auraient pu vous aider à développer votre compétence numérique (http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/Affiche-cadre-ref-competence-num.pdf)? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

À votre avis, quelles seraient les pratiques (initiatives, interventions, actions, support, services, aides, accompagnements) qui auraient pu vous aider à favoriser une transition vers vos études actuelles? *

Veuillez écrire votre réponse ici :



COMPÉTENCE
NUMÉRIQUE
INTERORDRES

Afin de vous remercier d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire, l'équipe de recherche fait tirer des chèques-cadeaux d'une valeur de 25\$ chez Les Libraires.

Dans le but de poursuivre la réflexion sur la compétence numérique dans les transitions interordres, **nous souhaitons organiser**

des groupes de discussion et vous entendre sur le sujet afin d'éventuellement accompagner vos milieux dans la bonification des pratiques. Nous serions reconnaissants de pouvoir vous y inviter. Une compensation pour ces participations est prévue.

**Signalez-nous votre intérêt
en cliquant ici :**

cnio



(<https://crites.limequery.com/192334?lang=fr>)

20/02/2023 – 14:41

Envoyer votre questionnaire.

Merci d'avoir complété ce questionnaire.

Compétence numérique interordres – administration et comptabilité (UQAR)



COMPÉTENCE
NUMÉRIQUE
INTERORDRES

Aux étudiant.es inscrit.es au sein des programmes d'administration et de comptabilité (UQAR).

Nous communiquons avec vous pour vous inviter à participer à un projet de recherche qui a comme objectif **d'identifier, d'évaluer et de bonifier des mesures favorisant le développement de la compétence numérique mises en place pour une transition réussie vers les études supérieures**. Ce projet est financé par le ministère de l'Enseignement supérieur.

La compétence numérique est définie par un ensemble d'aptitudes relatives à une utilisation confiante, critique et créative du numérique pour atteindre des objectifs liés à l'apprentissage, au travail, aux loisirs, à l'inclusion dans la société ou à la participation à celle-ci. Elle regroupe les dimensions jugées indispensables pour apprendre et évoluer au 21^e siècle (MÉES, 2019).

Votre participation implique de répondre à un questionnaire.

Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

Il y a 35 questions dans ce questionnaire.

Consentement

A) RENSEIGNEMENTS AUX PERSONNES PARTICIPANTES

Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent. Ce document vous explique le but de ce projet de recherche, ses procédures, avantages, risques et inconvénients. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la chercheuse, au numéro de téléphone ou au courriel indiqué au bas de cette page.

1. Objectifs de la recherche

Cette recherche porte sur les mesures d'aide fournies aux étudiantes et aux étudiants. Nous nous intéressons plus précisément aux mesures qui visent à développer la compétence numérique des étudiantes et des étudiants pour favoriser une transition réussie vers les études supérieures.

Cette recherche s'inscrit dans une vaste initiative de l'Université du Québec (UQ) pour contribuer au Plan d'action ministériel sur la réussite en enseignement supérieur, elle est financée par le ministère de l'Enseignement supérieur.

2. Participation à la recherche

Votre participation implique de répondre à ce questionnaire. Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

3. Confidentialité, anonymat ou diffusion des informations

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, c'est-à-dire que nous ne vous demanderons aucune information nominative (nom, adresse, etc.).

Les données seront recueillies via l'outil LimeSurvey hébergé en territoire québécois sur les serveurs sécurisés. Les données seront préservées dans un endroit sécuritaire et fermé à clé. L'accès aux données brutes est limité aux chercheuses et aux membres de leur équipe, tenus au respect de la confidentialité. Vous ne pourrez pas être identifié de façon indirecte, par recoupements. Les données seront conservées cinq ans suivant la fin du projet et en aucun cas, vos données pourront être transmises à des personnes extérieures au projet de recherche.

4. Avantages et inconvénients

En participant à cette étude, vous pourriez avoir une meilleure connaissance des mesures en place. L'analyse des réponses permettra d'apporter des ajustements et une bonification des mesures d'aide.

En participant à cette recherche, vous ne courez pas de risques ou d'autres inconvénients que l'investissement de temps pour répondre au questionnaire. En participant à cette recherche, vous pourrez contribuer à l'avancement des connaissances sur les mesures d'aide qui favorisent une transition réussie vers les études supérieures.

5. Droit de retrait

Votre participation est entièrement volontaire. Vous avez le choix de ne pas répondre à une ou plusieurs questions et de cesser de répondre au questionnaire.

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, une fois soumis, il ne sera pas possible de retirer l'information soumise. Si vous avez rempli la section du tirage, du droit à recevoir de l'information sur les résultats de l'étude ou encore de participer aux groupes de discussion, et que vous décidez de vous retirer, vous pouvez communiquer avec la chercheuse au numéro de téléphone ou au courriel indiqué au bas de cette page. Si vous vous retirez de la recherche, les renseignements personnels et les données de recherche vous concernant et qui auront été recueillis au moment de votre retrait seront détruits.

6. Indemnité

Six chèques cadeaux de 25\$ seront tirés au sort parmi les personnes qui répondront au questionnaire. Les personnes qui souhaiteront participer pourront le faire en entrant leur adresse courriel au terme du questionnaire.

B) CONSENTEMENT

Si vous avez des questions, veuillez communiquer avec Séverine Parent, professeure à l'UQAR, à l'adresse severine_parent@uqar.ca (mailto:severine_parent@uqar.ca) ou au 1 800 463-4712 (numéro de l'université) ou au 418-806-3060 (nous accepterons de virer les frais de communication).

En cochant la case « Je souhaite participer à ce projet de recherche » et en répondant au questionnaire, je consens librement à prendre part à cette recherche. *

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

À votre sujet

Les questions suivantes nous permettront d'établir un portrait de votre groupes d'étudiant.es.

Votre âge : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Votre genre (je m'identifie comme...) : *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Homme
- ☐ Femme
- ☐ Non-binaire
- ☐ Autre (s)
- ☐ Je préfère ne pas répondre

La ville dans laquelle vous êtes né·e : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

La ville de résidence pendant vos études : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Êtes-vous un·e étudiant.e international.e? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui
- ☐ Non

Considérez-vous avoir des difficultés d'apprentissage (Par exemple, une dyslexie-dysorthographe, un autre trouble spécifique d'apprentissage ou toute autre situation de handicap qui engendrent des défis importants dans votre cheminement scolaire. Ces difficultés d'apprentissage peuvent être diagnostiquées ou non) ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Non
- ☐ Autre

Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, est-ce que la ou les difficultés sont confirmées par un professionnel ?

Si vous avez répondu « non » à la question précédente, sélectionnez « sans réponse »

*

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Vous considérez-vous comme une personne issue des premiers peuples autochtones (Premières Nations, des Inuits et des Métis)? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

L'un de vos parents a-t-il déjà fréquenté le collégial ou l'université pendant leurs études? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Avez-vous des enfants à votre charge ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Vous considérez-vous une personne aidante naturelle (personne qui vit et agit dans l'entourage immédiat d'une personne malade, souffrante, ou en perte d'autonomie)? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Quelles est votre langue maternelle ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Français

☐ Anglais

☐ Autre

Au sujet de vos études

Les questions suivantes nous permettront d'en connaître davantage sur votre contexte d'études supérieures.

Quel est le plus haut niveau d'études que vous avez commencé ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Collégial

☐ Universitaire (1er cycle)

☐ Universitaire (2e cycle)

☐ Universitaire (3e cycle)

Quel est le plus haut niveau d'études que vous avez terminé ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Secondaire

☐ Diplôme d'études professionnelles (DEP)

☐ Collégial

☐ Universitaire (1er cycle)

☐ Universitaire (2e cycle)

☐ Universitaire (3e cycle)

Dans quel programme d'études êtes-vous inscrit actuellement? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Programme en administration

☐ Programme en sciences comptables

Avant de fréquenter ce programme, avez-vous fréquenté un autre programme collégial ou universitaire ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Dans l'année précédant votre inscription à ce programme, quelle était votre activité principale? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Aux études

☐ En emploi

☐ En recherche d'emploi

☐ Au travail à la maison, éducation des enfants, etc.

☐ En convalescence (maladie, invalidité)

☐ En année sabbatique (voyage, etc.)

☐ Autre

Êtes-vous aux études à temps plein ou à temps partiel? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Temps plein

☐ Temps partiel

Depuis combien de sessions êtes-vous inscrits à ce programme, incluant la session actuelle? *

Veillez écrire votre réponse ici :

En moyenne, combien de temps (en heures) consacrez-vous à vos études chaque semaine (à l'extérieur de vos heures de cours) ? *

Veillez écrire votre réponse ici :

Combien d'heures par semaine êtes-vous en cours ? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

En moyenne, combien de temps consacrez-vous à un emploi chaque semaine? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Agir en citoyen éthique à l'ère du numérique

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu.

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas du tout</u> <u>satisfait.e.</u> ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e.</u> ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e.</u> ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e.</u> ★★★★
Les documents du CAR (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=25976) sur la lutte au plagiat	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La page web du CAR (https://portail.uqar.ca/mod/page/view.php?id=80727) sur les outils indispensables pour citer ses sources	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Développer et mobiliser ses habiletés technologiques

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

[illegible]

	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas du tout</u> <u>satisfait.e.</u> ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e.</u> ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e.</u> ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e.</u> ★★★★
Les capsules vidéo (https://portail.uqar.ca/mod/book/view.php?id=653525&chapterid=14179) sur la création de questionnaire en ligne	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le soutien personnalisé par le CAR	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Les procéduriers de la bibliothèque (https://biblio.uqar.ca/guides-par-discipline/education/rediger/word) sur Word	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Les capsules vidéos du CAR (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=27512) sur la conception d'affiches et de dépliant dans Publisher	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La mise à disposition d'un accompagnateur de « première ligne » au sein de l'unité départementale des sciences de la gestion pour poursuivre le travail d'inclusion et d'intégration des étudiant.es en transition	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Exploiter le potentiel du numérique pour l'apprentissage

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e
N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis pas du tout <u>satisfait.e</u> . ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e</u> . ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e</u> . ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e</u> . ★★★★
Cinq courtes capsules (https://portail.uqar.ca/course/view.php?id=573&section=5) pour t'aider dans tes études à distance	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le guide d'accompagnement (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=618473) pour les études à distance	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La liste des applications (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=887555) utiles pour étudier	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Les procédures envoyées par les conseillères en cheminement pour la demande en ligne, l'inscription aux cours, la configuration des courriels, les outils à l'UQAR, en FAD.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Développer et mobiliser sa culture informationnelle

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e
N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis pas du tout <u>satisfait.e</u> . ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e</u> . ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e</u> . ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e</u> . ★★★★
Les normes (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=25980) sur les compétences informationnelles	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Les capsules vidéos (https://biblio.uqar.ca/guides-par-discipline/education/aide/formation) de la bibliothèque sur la recherche dans les bases de données	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le soutien personnalisé de la bibliothèque sur la recherche dans les bases de données	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le répertoire de ressources (https://portail.uqar.ca/course/view.php?id=573&section=5) sur les compétences informationnelles	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La démarche (https://biblio.uqar.ca/guides-par-discipline/education/evaluer-ses-sources) d'évaluation des sources	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Produire du contenu avec le numérique

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e.

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

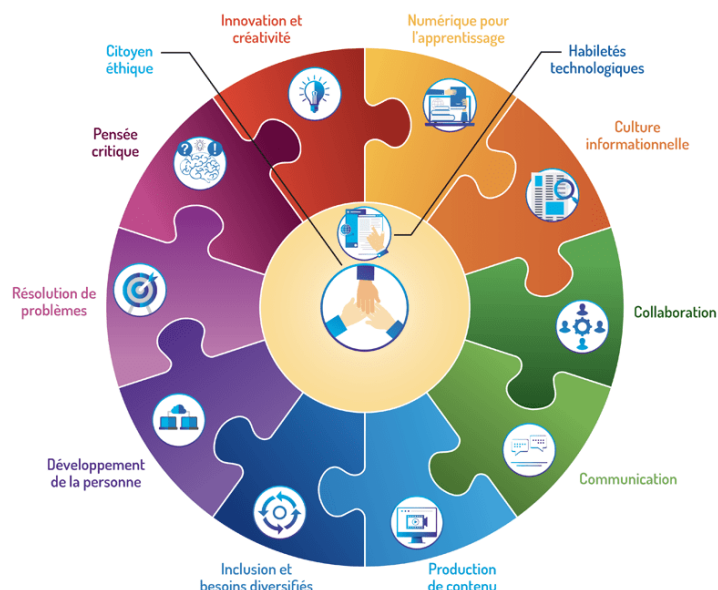
	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis pas du tout <u>satisfait.e.</u> ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e.</u> ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e.</u> ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e.</u> ★★★★
Le guide (https://biblio.uqar.ca/ld.php?content_id=35315005) de présentation des travaux par la bibliothèque	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La synthèse (https://biblio.uqar.ca/guides-par-discipline/education/rediger/presentation-travaux) des règles de présentation des travaux par la bibliothèque	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Les pratiques à mettre en place

À votre avis, quelles seraient les pratiques (initiatives, interventions, actions, support, services, aides, accompagnements) qui auraient pu vous aider à développer votre compétence numérique



(http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/Affiche-cadre-ref-competence-num.pdf)?

*

Veuillez écrire votre réponse ici :

À votre avis, quelles seraient les pratiques (initiatives, interventions, actions, support, services, aides, accompagnements) qui auraient pu vous aider à favoriser une transition vers vos études actuelles ? *

Veuillez écrire votre réponse ici :



Afin de vous remercier d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire, l'équipe de recherche fait tirer des chèques-cadeaux d'une valeur de 25\$ chez Les Libraires.

Dans le but de poursuivre la réflexion sur la compétence numérique dans les transitions interordres, **nous souhaitons organiser des groupes de discussion** et vous entendre sur le sujet afin d'éventuellement accompagner vos milieux dans la bonification des pratiques. Nous serions reconnaissants de pouvoir vous y inviter. Une compensation pour ces participations est prévue.

Signalez-nous votre intérêt en cliquant ici :



(<https://cires.limequery.com/475138?lang=fr>)

Compétence numérique interodres – étudiant.es du BEP (Campus de Rimouski)



COMPÉTENCE
NUMÉRIQUE
INTERORDRES

Aux étudiant.es du programme du baccalauréat en enseignement professionnel à l'UQAR (CAMPUS RIMOUSKI).

Nous communiquons avec vous pour vous inviter à participer à un projet de recherche qui a comme objectif **d'identifier, d'évaluer et de bonifier des mesures favorisant le développement de la compétence numérique mises en place pour une transition réussie vers les études supérieures**. Ce projet est financé par le ministère de l'Enseignement supérieur.

La compétence numérique est définie par un ensemble d'aptitudes relatives à une utilisation confiante, critique et créative du numérique pour atteindre des objectifs liés à l'apprentissage, au travail, aux loisirs, à l'inclusion dans la société ou à la participation à celle-ci. Elle regroupe les dimensions jugées indispensables pour apprendre et évoluer au 21^e siècle, et ce, tant pour les apprenant.es que pour les membres du personnel enseignant ou professionnel (MÉES, 2019).

Votre participation implique de répondre à un questionnaire.

Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

Il y a 32 questions dans ce questionnaire.

Consentement

A) RENSEIGNEMENTS AUX PERSONNES PARTICIPANTES

Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent. Ce document vous explique le but de ce projet de recherche, ses procédures, avantages, risques et inconvénients. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la chercheuse, au numéro de téléphone ou au courriel indiqué au bas de cette page.

1. Objectifs de la recherche

Cette recherche porte sur les mesures d'aide fournies aux étudiantes et aux étudiants. Nous nous intéressons plus précisément aux mesures qui visent à développer la compétence numérique des étudiantes et des étudiants pour favoriser une transition réussie vers les études supérieures.

Cette recherche s'inscrit dans une vaste initiative de l'Université du Québec (UQ) pour contribuer au Plan d'action ministériel sur la réussite en enseignement supérieur, elle est financée par le ministère de l'Enseignement supérieur.

2. Participation à la recherche

Votre participation implique de répondre à ce questionnaire. Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

3. Confidentialité, anonymat ou diffusion des informations

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, c'est-à-dire que nous ne vous demanderons aucune information nominative (nom, adresse, etc.).

Les données seront recueillies via l'outil LimeSurvey hébergé en territoire québécois sur les serveurs sécurisés. Les données seront préservées dans un endroit sécuritaire et fermé à clé. L'accès aux données brutes est limité aux chercheuses et aux membres de leur équipe, tenus au respect de la confidentialité. Vous ne pourrez pas être identifié de façon indirecte, par recoupements. Les données seront conservées cinq ans suivant la fin du projet et en aucun cas, vos données pourront être transmises à des personnes extérieures au projet de recherche.

4. Avantages et inconvénients

En participant à cette étude, vous pourriez avoir une meilleure connaissance des mesures en place. L'analyse des réponses permettra d'apporter des ajustements et une bonification des mesures d'aide.

En participant à cette recherche, vous ne courez pas de risques ou d'autres inconvénients que l'investissement de temps pour répondre au questionnaire. En participant à cette recherche, vous pourrez contribuer à l'avancement des connaissances sur les mesures d'aide qui favorisent une transition réussie vers les études supérieures.

5. Droit de retrait

Votre participation est entièrement volontaire. Vous avez le choix de ne pas répondre à une ou plusieurs questions et de cesser de répondre au questionnaire.

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, une fois soumis, il ne sera pas possible de retirer l'information soumise. Si vous avez rempli la section du tirage, du droit à recevoir de l'information sur les résultats de l'étude ou encore de participer aux groupes de discussion, et que vous décidez de vous retirer, vous pouvez communiquer avec la

chercheuse au numéro de téléphone ou au courriel indiqué au bas de cette page. Si vous vous retirez de la recherche, les renseignements personnels et les données de recherche vous concernant et qui auront été recueillis au moment de votre retrait seront détruits.

6. Indemnité

Six chèques cadeaux de 25\$ seront tirés au sort parmi les personnes qui répondront au questionnaire. Les personnes qui souhaiteront participer pourront le faire en entrant leur adresse courriel au terme du questionnaire.

B) CONSENTEMENT

Si vous avez des questions, veuillez communiquer avec Séverine Parent, professeure à l'UQAR, à l'adresse severine_parent@uqar.ca (mailto:severine_parent@uqar.ca) ou au 1 800 463-4712 (numéro de l'université) ou au 418-806-3060 (nous accepterons de virer les frais de communication).

En cochant la case « Je souhaite participer à ce projet de recherche » et en répondant au questionnaire, je consens librement à prendre part à cette recherche.

*

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

À votre sujet

Les questions suivantes nous permettront d'établir un portrait de votre groupe d'étudiants et d'étudiantes.

Votre âge : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Votre genre (je m'identifie comme...) : *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Femme
- ☐ Homme
- ☐ Non-binaire
- ☐ Je préfère ne pas répondre

La ville dans laquelle vous êtes né.e : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

La ville de résidence pendant vos études : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Considérez-vous avoir des difficultés d'apprentissage ?
(par exemple, une dyslexie-dysorthographe, un autre trouble spécifique d'apprentissage ou toute autre situation de handicap qui engendrent des défis importants dans votre cheminement scolaire. Ces difficultés d'apprentissage peuvent être diagnostiquées ou non). *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Si vous avez répondu « OUI » à la question précédente, est-ce que la ou les difficultés sont confirmées par un professionnel ?

Si vous avez répondu « NON » à la question précédente, sélectionnez « sans réponse »

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

L'un de vos parents a-t-il déjà fréquenté le collégial ou l'université pendant leurs études? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Avez-vous des enfants à votre charge ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Considérez-vous être une personne aidante naturelle (personne qui vit et agit dans l'entourage immédiat d'une personne malade, souffrante, ou en perte d'autonomie)? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Vous considérez-vous comme une personne issue des premiers peuples autochtones (Premières Nations, des Inuits et des Métis)? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Quelles est votre langue maternelle ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Français

☐ Anglais

☐ Autre

Au sujet de vos études

Les questions suivantes nous permettront d'en connaître davantage sur votre contexte d'études supérieures.

Depuis combien de session(s) êtes vous inscrit au baccalauréat en enseignement professionnel (incluant la session actuelle ainsi que les sessions d'été) ? *

Veillez écrire votre réponse ici :

Quel est le plus haut niveau d'études que vous avez commencé ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Universitaire (1er cycle)

☐ Universitaire (2e cycle)

☐ Universitaire (3e cycle)

Quel est le plus haut niveau d'études que vous avez terminé ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Diplôme d'études professionnelles (DEP)
- ☐ Collégial
- ☐ Universitaire (1er cycle)
- ☐ Universitaire (2e cycle)
- ☐ Universitaire (3e cycle)

Êtes-vous aux études à temps plein ou à temps partiel? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Temps plein
- ☐ Temps partiel

Pendant l'année précédent votre inscription au baccalauréat en enseignement professionnel, quelle était votre activité principale? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Emploi
- ☐ Recherche d'emploi
- ☐ Études
- ☐ Travail à la maison, éducation des enfants, etc
- ☐ Convalescence (maladie, invalidité)
- ☐ En année sabbatique (voyage, etc.)

☐ Autre

Avant de vous inscrire au baccalauréat en enseignement professionnel, avez-vous fréquenté un autre programme collégial ou universitaire ? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

En moyenne, combien d'heures consacrez-vous à vos études chaque semaine ? *

Veillez écrire votre réponse ici :

En moyenne, combien d'heures consacrez-vous à un emploi chaque semaine? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Agir en citoyen éthique à l'ère du numérique

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e. N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

[illegible]

	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas du</u> <u>tout</u> <u>satisfait.e</u>	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e</u>	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e</u>	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e</u>
			★	★★	★★★	★★★★
Les documents du CAR (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=25976) sur la lutte au plagiat	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La page web du CAR (https://portail.uqar.ca/mod/page/view.php?id=80727) sur les outils indispensables pour citer ses sources	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Développer et mobiliser ses habiletés
technologiques

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e. N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

[illegible]

	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas du</u> <u>tout</u> satisfait.e	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> satisfait.e	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis satisfait.e	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis très satisfait.e.
	★	★★	★★★	★★★★	★★★★★	★★★★★
Les capsules vidéos du CAR (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=27512) sur la conception d'affiches et de dépliant dans Publisher	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Les procéduriers de la bibliothèque (https://biblio.uqar.ca/guides-par-discipline/education/rediger/word) sur Word	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le soutien personnalisé par le CAR	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Exploiter le potentiel du numérique pour
l'apprentissage

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait..e.
N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu.

*

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas du</u> <u>tout</u> satisfait.e	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> satisfait.e	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis satisfait.e	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> satisfait.e.
			★	★★	★★★	★★★★
Les procédures envoyées par les conseillères en cheminement pour la demande en ligne, l'inscription aux cours, la configuration des courriels, les outils à l'UQAR, en FAD.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Développer et mobiliser sa culture informationnelle

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e. N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

	Je <u>ne</u> <u>connais</u> <u>pas</u> cette ressource	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas du</u> <u>tout</u> satisfait.e	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> satisfait.e	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis satisfait.e	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> satisfait.e.
			★	★★	★★★	★★★★
Le soutien personnalisé de la bibliothèque sur la recherche dans les bases de données	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Produire du contenu avec le numérique

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e. N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu.

*

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

[illegible]

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Les pratiques à mettre en place

À votre avis, quelles seraient les pratiques (initiatives, interventions, actions, support, services, aides, accompagnements) qui auraient pu vous aider à développer votre compétence numérique? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

À votre avis, quelles seraient les pratiques (initiatives, interventions, actions, support, services, aides, accompagnements) qui auraient pu favoriser une transition vers vos études actuelles? *

Veuillez écrire votre réponse ici :



Afin de vous remercier d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire, l'équipe de recherche fait tirer des chèques-cadeaux d'une valeur de 25\$ chez Les Libraires.

Dans le but de poursuivre la réflexion sur la compétence numérique dans les transitions interordres, **nous souhaitons organiser des groupes de discussion** et vous entendre sur le sujet afin d'éventuellement accompagner vos milieux dans la bonification des pratiques. Nous serions reconnaissants de pouvoir vous y inviter. Une compensation pour ces participations est prévue.

**Signalez-nous votre intérêt
en cliquant ici :**



(<https://cires.limequery.com/982417?lang=fr>)



Envoyer votre questionnaire.

Merci d'avoir complété ce questionnaire.

Compétence numérique interordres – étudiant.es du BEP (Campus de Lévis)



**COMPÉTENCE
NUMÉRIQUE
INTERORDRES**

Aux étudiant.es du programme de baccalauréat en enseignement professionnel à l'UQAR (CAMPUS LÉVIS).

Nous communiquons avec vous pour vous inviter à participer à un projet de recherche qui a comme objectif **d'identifier, d'évaluer et de bonifier des mesures favorisant le développement de la compétence numérique mises en place pour une transition réussie vers les études supérieures**. Ce projet est financé par le ministère de l'Enseignement supérieur.

La compétence numérique est définie par un ensemble d'aptitudes relatives à une utilisation confiante, critique et créative du numérique pour atteindre des objectifs liés à l'apprentissage, au travail, aux loisirs, à l'inclusion dans la société ou à la participation à celle-ci. Elle regroupe les dimensions jugées indispensables pour apprendre et évoluer au 21^e siècle, et ce, tant pour les apprenant.es que pour les membres du personnel enseignant ou professionnel (MÉES, 2019).

Votre participation implique de répondre à un questionnaire.

Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

Il y a 32 questions dans ce questionnaire.

Consentement

A) RENSEIGNEMENTS AUX PERSONNES PARTICIPANTES

Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de lire et de comprendre les renseignements qui suivent. Ce document vous explique le but de ce projet de recherche, ses procédures, avantages, risques et inconvénients. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la chercheuse, au numéro de téléphone ou au courriel indiqué au bas de cette page.

1. Objectifs de la recherche

Cette recherche porte sur les mesures d'aide fournies aux étudiantes et aux étudiants. Nous nous intéressons plus précisément aux mesures qui visent à développer la compétence numérique des étudiantes et des étudiants pour favoriser une transition réussie vers les études supérieures.

Cette recherche s'inscrit dans une vaste initiative de l'Université du Québec (UQ) pour contribuer au Plan d'action ministériel sur la réussite en enseignement supérieur, elle est financée par le ministère de l'Enseignement supérieur.

2. Participation à la recherche

Votre participation implique de répondre à ce questionnaire. Une quinzaine de minutes seront nécessaires.

3. Confidentialité, anonymat ou diffusion des informations

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, c'est-à-dire que nous ne vous demanderons aucune information nominative (nom, adresse, etc.).

Les données seront recueillies via l'outil LimeSurvey hébergé en territoire québécois sur les serveurs sécurisés. Les données seront préservées dans un endroit sécuritaire et fermé à clé. L'accès aux données brutes est limité aux chercheuses et aux membres de leur équipe, tenus au respect de la confidentialité. Vous ne pourrez pas être identifié de façon indirecte, par recoupements. Les données seront conservées cinq ans suivant la fin du projet et en aucun cas, vos données pourront être transmises à des personnes extérieures au projet de recherche.

4. Avantages et inconvénients

En participant à cette étude, vous pourriez avoir une meilleure connaissance des mesures en place. L'analyse des réponses permettra d'apporter des ajustements et une bonification des mesures d'aide.

En participant à cette recherche, vous ne courez pas de risques ou d'autres inconvénients que l'investissement de temps pour répondre au questionnaire. En participant à cette recherche, vous pourrez contribuer à l'avancement des connaissances sur les mesures d'aide qui favorisent une transition réussie vers les études supérieures.

5. Droit de retrait

Votre participation est entièrement volontaire. Vous avez le choix de ne pas répondre à une ou plusieurs questions et de cesser de répondre au questionnaire.

Les données obtenues grâce au questionnaire seront recueillies de façon anonyme, une fois soumis, il ne sera pas possible de retirer l'information soumise. Si vous avez rempli la section du tirage, du droit à recevoir de l'information sur les résultats de l'étude ou encore de participer aux groupes de discussion, et que vous décidez de vous retirer, vous pouvez communiquer avec la chercheuse au numéro de téléphone ou au courriel indiqué au bas de cette page. Si vous vous retirez de la recherche, les renseignements personnels et les données de recherche vous concernant et qui auront été recueillis au moment de votre retrait seront détruits.

6. Indemnité

Six chèques cadeaux de 25\$ seront tirés au sort parmi les personnes qui répondront au questionnaire. Les personnes qui souhaiteront participer pourront le faire en entrant leur adresse courriel au terme du questionnaire.

B) CONSENTEMENT

Si vous avez des questions, veuillez communiquer avec Séverine Parent, professeure à l'UQAR, à l'adresse severine_parent@uqar.ca (mailto:severine_parent@uqar.ca) ou au 1 800 463-4712 (numéro de l'université) ou au 418-806-3060 (nous accepterons de virer les frais de communication).

En cochant la case « Je souhaite participer à ce projet de recherche » et en répondant au questionnaire, je consens librement à prendre part à cette recherche.

*

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

À votre sujet

Les questions suivantes nous permettront d'établir un portrait de votre groupe d'étudiants et d'étudiantes.

Votre âge : *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Votre genre (je m'identifie comme...) : *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Femme
- ☐ Homme
- ☐ Non-binaire
- ☐ Je préfère ne pas répondre

La ville dans laquelle vous êtes né.e : *

Veillez écrire votre réponse ici :

La ville de résidence pendant vos études : *

Veillez écrire votre réponse ici :

Considérez-vous avoir des difficultés d'apprentissage ?(par exemple, une dyslexie-dysorthographe, un autre trouble spécifique d'apprentissage ou toute autre situation de handicap qui engendrent des défis importants dans votre cheminement scolaire. Ces difficultés d'apprentissage peuvent être diagnostiquées ou non). *

❗ Au besoin, veuillez préciser le champ 'Oui (précisez laquelle ou lesquelles)'.

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Si vous avez répondu « OUI » à la question précédente, est-ce que la ou les difficultés sont confirmées par un professionnel ?

Si vous avez répondu « NON » à la question précédente, sélectionnez « sans réponse »

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

L'un de vos parents a-t-il déjà fréquenté le collégial ou l'université pendant leurs études? *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Avez-vous des enfants à votre charge ? *

❶ Au besoin, veuillez préciser le champ 'Oui (précisez combien d'enfant(s))'.

❶ Seul des nombres peuvent être entrés dans les 'Oui (précisez combien d'enfant(s))' textes correspondants.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Non

☐ Autre

Considérez-vous être une personne aidante naturelle (personne qui vit et agit dans l'entourage immédiat d'une personne malade, souffrante, ou en perte d'autonomie)? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Vous considérez-vous comme une personne issue des premiers peuples autochtones (Premières Nations, des Inuits et des Métis)? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

Quelles est votre langue maternelle ? *

❶ Au besoin, veuillez préciser le champ 'Autre :'.

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Français

☐ Anglais

☐ Autre

Au sujet de vos études

Les questions suivantes nous permettront d'en connaître davantage sur votre contexte d'études supérieures.

Depuis combien de session(s) êtes vous inscrit à ce programme (incluant la session actuelle ainsi que les sessions d'été) ? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

Quel est le plus haut niveau d'études que vous avez commencé ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Universitaire (1er cycle)
- ☐ Universitaire (2e cycle)
- ☐ Universitaire (3e cycle)

Quel est le plus haut niveau d'études que vous avez terminé ? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Diplôme d'études professionnelles (DEP)
- ☐ Collégial
- ☐ Universitaire (1er cycle)
- ☐ Universitaire (2e cycle)
- ☐ Universitaire (3e cycle)

Êtes-vous aux études à temps plein ou à temps partiel? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Temps plein
- ☐ Temps partiel

Pendant l'année précédent votre inscription au baccalauréat en enseignement professionnel, quelle était votre activité principale? *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Emploi
- ☐ Recherche d'emploi
- ☐ Études
- ☐ Travail à la maison, éducation des enfants, etc
- ☐ Convalescence (maladie, invalidité)
- ☐ En année sabbatique (voyage, etc.)
- ☐ Autre

Avant de vous inscrire au baccalauréat en enseignement professionnel, avez-vous fréquenté un autre programme collégial ou universitaire ? *

! Au besoin, veuillez préciser le champ 'Oui (quel programme et quand ?)'.
Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Non
- ☐ Autre

En moyenne, combien d'heures consacrez-vous à vos études chaque semaine ? *

Veillez écrire votre réponse ici :

En moyenne, combien d'heures consacrez-vous à un emploi chaque semaine? *

Veillez écrire votre réponse ici :

Agir en citoyen éthique à l'ère du numérique

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

[illegible]

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Développer et mobiliser ses habiletés technologiques

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e.

N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Je <u>ne</u> <u>connais pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas</u> <u>du tout</u> <u>satisfait.e</u> . ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e</u> . ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e</u> . ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e</u> . ★★★★
Les procéduriers de la bibliothèque (https://biblio.uqar.ca/guides-par-discipline/education/rediger/word) sur Word	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Les capsules vidéos du CAR (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=175714) sur Word	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Les capsules vidéo du CAR (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=168961) sur la conception d'affiches et de dépliant dans Publisher et Powerpoint	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Exploiter le potentiel du numérique pour l'apprentissage

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait..e.
N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu.

*

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Je <u>ne</u> <u>connais pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai pas <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis pas <u>du tout</u> <u>satisfait.e</u> . ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e</u> . ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e</u> . ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e</u> . ★★★★
Cinq courtes capsules (https://portail.uqar.ca/course/view.php?id=651&section=5) pour t'aider dans tes études à distance	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le guide d'accompagnement (https://portail.uqar.ca/pluginfile.php/1056780/mod_resource/content/1/Guide%20accompagnement%20C3%A9tudes%20distance%20r%C3%A9vis%C3%A9%20mars%202022.pdf) pour les études à distance	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La liste des applications (https://portail.uqar.ca/pluginfile.php/224004/mod_resource/content/1/applications_pratiques%20Etudiant.pdf) pratiques pour étudier	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Les procédures envoyées par les conseillères en cheminement pour la demande en ligne, l'inscription aux cours, la configuration des courriels, les outils à l'UQAR, en FAD.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Développer et mobiliser sa culture informationnelle

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e.
N'hésitez pas à consulter les liens des ressources en cliquant sur celles soulignées en bleu. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Je <u>ne</u> <u>connais pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas</u> <u>du tout</u> <u>satisfait.e.</u> ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e.</u> ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e.</u> ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e.</u> ★★★★
Les capsules vidéos (https://biblio.uqar.ca/guides-par-discipline/education/aide/formation) de la bibliothèque sur la recherche dans les bases de données	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le répertoire de ressources (https://portail.uqar.ca/course/view.php?id=651&section=10) sur les compétences informationnelles	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La démarche (https://biblio.uqar.ca/guides-par-discipline/education/evaluer-ses-sources) d'évaluation des sources	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le soutien personnalisé de la bibliothèque sur la recherche dans les bases de données	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Produire du contenu avec le numérique

L'UQAR met les ressources suivantes à votre disposition. Pour chacune d'elles, dites si vous la connaissez, l'utilisez et si vous en êtes satisfait.e. *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Je <u>ne</u> <u>connais pas</u> cette ressource.	Je la <u>connais</u> , mais je ne l'ai <u>pas</u> <u>utilisée</u> .	Je l'ai <u>utilisée</u> et je ne suis <u>pas</u> <u>du tout</u> <u>satisfait.e.</u> ★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>peu</u> <u>satisfait.e.</u> ★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>satisfait.e.</u> ★★★	Je l'ai <u>utilisée</u> et je suis <u>très</u> <u>satisfait.e.</u> ★★★★
Le guide (https://portail.uqar.ca/mod/folder/view.php?id=8572) de présentation des travaux par le CAR	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le guide (https://biblio.uqar.ca/ld.php?content_id=35315005) de présentation des travaux par la bibliothèque	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La synthèse (https://biblio.uqar.ca/guides-par-discipline/education/rediger/presentation-travaux) des règles de présentation des travaux par la bibliothèque	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrez vos commentaires s'il y a lieu :

Veuillez écrire votre réponse ici :

Les pratiques à mettre en place

À votre avis, quelles seraient les pratiques (initiatives, interventions, actions, support, services, aides, accompagnements) qui auraient pu vous aider à développer votre compétence numérique? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

À votre avis, quelles seraient les pratiques (initiatives, interventions, actions, support, services, aides ou accompagnements) qui auraient permis de favoriser une transition vers vos études actuelles? *

Veillez écrire votre réponse ici :



Afin de vous remercier d'avoir pris le temps de répondre à ce questionnaire, l'équipe de recherche fait tirer des chèques-cadeaux d'une valeur de 25\$ chez Les Libraires.

Dans le but de poursuivre la réflexion sur la compétence numérique dans les transitions interordres, **nous souhaitons organiser des groupes de discussion** et vous entendre sur le sujet afin d'éventuellement accompagner vos milieux dans la bonification des pratiques. Nous serions reconnaissants de pouvoir vous y inviter. Une compensation pour ces participations est prévue.

Signalez-nous votre intérêt en cliquant ici :

cnio



Envoyer votre questionnaire.
Merci d'avoir complété ce questionnaire.