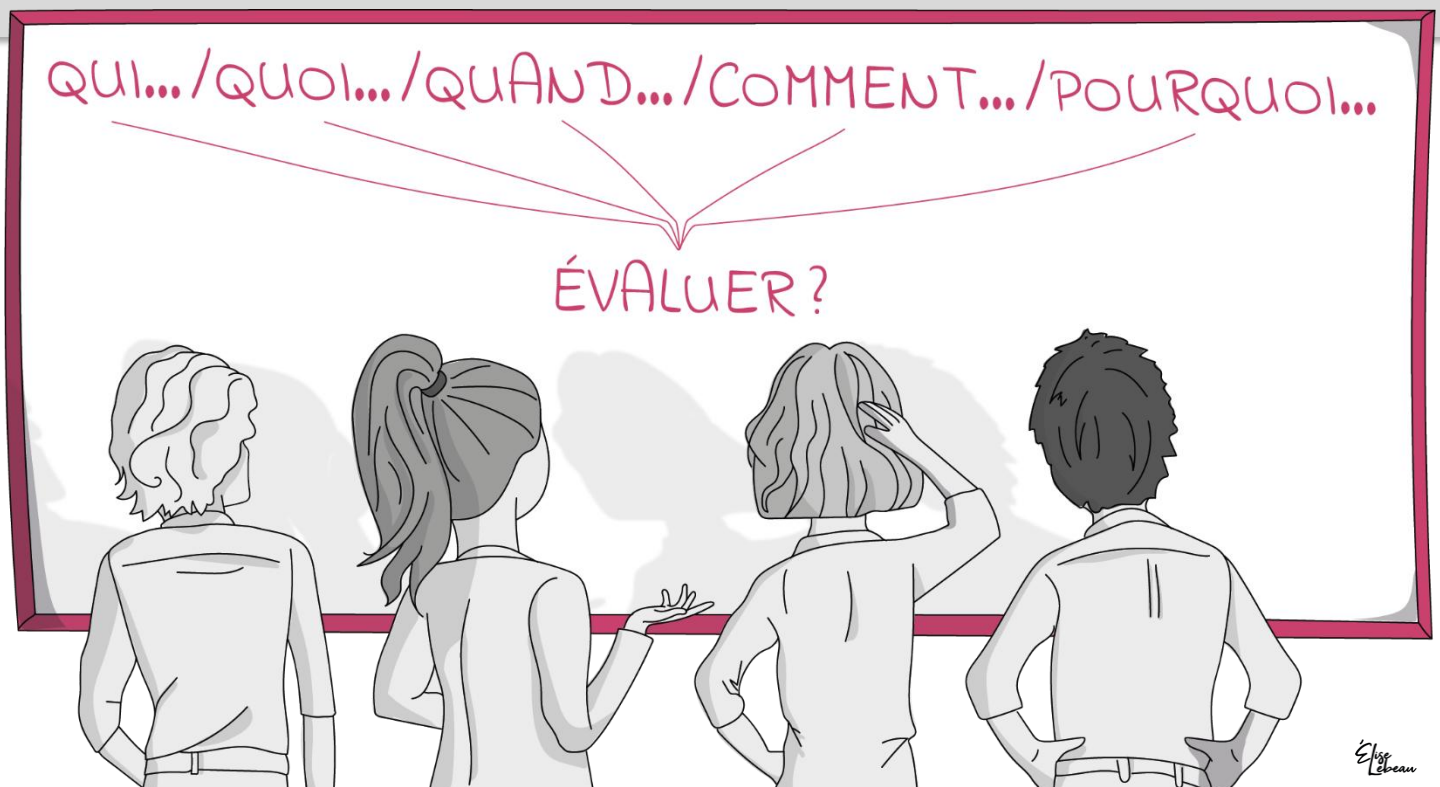


Consulter les personnes étudiantes pour mieux intervenir

Guide pour la mise en œuvre d'une démarche
d'évaluation des ressources de soutien aux
transitions vers les études supérieures



Élysée
Lebeau

Regroupement régional

UQAR Université
du Québec
à Rimouski

cnio COMPÉTENCE
NUMÉRIQUE
INTERORDRES

Avec la collaboration de

UQÀM Université du Québec
à Montréal

Partenaire de

**Transitions
réussies vers
les études
supérieures**
**UN DÉFI
INTERORDRES**
Propulsé par
l'Université du Québec



Licence : Attribution – Utilisation non commerciale

Pour citer ce document

Deschênes, M., Michaud, N., Kozanitis, A., Parent, S., Jolicoeur, E., Gonthier, M.-E. et Desmeules Thériault, G. (2025). *Consulter les personnes étudiantes pour mieux intervenir : guide pour la mise en œuvre d'une démarche d'évaluation des ressources de soutien aux transitions vers les études supérieures*. Développé dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres. Université du Québec à Rimouski. <https://doi.org/10.65130/st6gh4n>

Équipe de rédaction

Michelle Deschênes

Nancy Michaud

Anastassis Kozanitis

Séverine Parent

Edith Jolicoeur

Marie-Eve Gonthier

Gabrielle Desmeules Thériault

Illustrations

Élise Lebeau

Remerciements

L'équipe de rédaction souhaite remercier l'Université du Québec à Montréal et l'Université du Québec à Rimouski (Baccalauréat en enseignement professionnel [BEP], services des bibliothèques et du Centre d'aide à la réussite [CAR]). Les personnes ayant participé à la validation écologique de ce guide, coordonnée par FADIO sont également chaleureusement remerciées, soit : René Bélanger (Cégep de Matane), Christine Dugas (Cégep de Matane), Audrey Gingras (Cégep de La Pocatière) et Sarah-Kim Poirier (UQAR).

La réalisation de ce guide a été rendue possible grâce à la contribution financière du ministère de l'Enseignement supérieur.

Version de mai 2025

Table des matières

Présentation du guide	1
Que considère-t-on comme une ressource?	1
Pourquoi évaluer des ressources de soutien aux transitions?	1
À qui s'adresse ce guide?	2
À quels besoins répond ce guide?	2
D'où vient ce guide?	2
Que contient ce guide?	3
En mode réflexif	4
Une démarche itérative	6
Préciser le besoin	8
Recenser les ressources	9
Faire évaluer les ressources	11
Analyser les résultats	16
Décider et intervenir	18
En mode immersif	20
Après des personnes étudiantes en enseignement professionnel	22
Après des populations de la diversité au collégial et à l'université	25
Après des personnes étudiantes en administration	27
En mode actif	30
Références	33

Présentation du guide

Que considère-t-on comme une ressource ?

Avant d'amorcer la lecture du présent guide, il importe de bien définir l'objet principal. Dans ce guide, le terme ressource est utilisé pour décrire ce qui pourrait être considéré comme une pratique, une mesure, un dispositif pédagogique, etc., soit toutes les formes de soutien offert aux personnes étudiantes. Une **pratique** est définie par un objectif à atteindre et repose sur l'engagement concret d'un individu (Université du Québec et al., 2025). Elle relève davantage de l'initiative d'un individu ou d'un groupe, sans que celle-ci pourrait ne pas perdurer. Certaines pratiques peuvent être plus difficiles à faire évaluer par des personnes étudiantes, comme lorsqu'une personne enseignante applique, pour se poser en modèle, des procédures ou des comportements (modélisation). Une **mesure** représente un moyen ou une méthode structurée visant l'atteinte d'un but; elle n'est ni un acte aléatoire ni une action ponctuelle (Université du Québec et al., 2025). Elle réfère à des actes planifiés comme un plan d'action, des axes d'interventions ou des orientations souhaitées par un établissement. Il pourrait s'agir, par exemple, d'un programme d'accueil pour des personnes issues de l'immigration ou d'un bureau destiné aux personnes étudiantes de première année. Enfin, un **dispositif pédagogique** est «un ensemble de moyens (méthodes, outils, procédures, principes d'action, parties prenantes) destinés à soutenir un processus d'apprentissage conforme aux exigences de la pédagogie» (Talon et Leclet, 2008). Dans ce guide, il sera question des ressources de soutien aux transitions, mais la démarche pourrait être utilisée pour évaluer des ressources ayant d'autres visées.

Pourquoi évaluer des ressources de soutien aux transitions ?

La réussite de la transition vers les études supérieures est une responsabilité partagée entre les personnes étudiantes et les établissements, mais elle appartient d'abord à ces derniers (Parent et al., 2024). Les établissements doivent mettre en place un environnement capacitant qui reconnaît que les personnes étudiantes ne savent pas toujours qu'elles ne savent pas, et qu'elles ont besoin d'accompagnement pour tirer profit du soutien offert. Soucieux d'épauler les personnes étudiantes dans leur transition vers les études supérieures, les établissements d'enseignement mettent différentes ressources à leur disposition.

Avant de créer de nouvelles ressources, il s'avère pertinent de mettre en place une approche concertée pour recenser et faire évaluer l'utilisation des ressources de soutien aux transitions par les personnes étudiantes en vue de les bonifier ou de les rendre plus facilement accessibles. Cette démarche pourra favoriser l'adéquation entre leurs besoins et les ressources mises à leur disposition. Par ailleurs, en faisant évaluer les ressources de soutien par les personnes étudiantes, on contribue à faire mieux connaître les ressources déjà en place, ce qui constitue une retombée positive. Cette démarche permet

aussi aux établissements de faire le point sur l'état des ressources (sont-elles à jour, et sont-elles offertes au meilleur endroit et aux moments opportuns?), ce qui constitue une autre retombée positive.

À qui s'adresse ce guide ?

Ce guide s'adresse à toutes les parties impliquées dans l'offre de ressources de soutien aux personnes étudiantes, en particulier de ressources appuyant la transition vers les études supérieures : directions, personnel professionnel et personnel enseignant, d'encadrement, de soutien, etc. Si toutes les personnes qui jouent un rôle d'accompagnement des personnes étudiantes ou qui chapeautent des projets liés à la réussite et à la transition peuvent être intéressées par la lecture de ce guide, le document demeure d'autant plus pertinent pour les responsables des mesures de soutien aux transitions.

À quels besoins répond ce guide ?

Ce guide vise à expliquer le processus ayant mené à l'évaluation des ressources disponibles dans différents milieux, tant au niveau collégial qu'universitaire. Il démontre le caractère transférable du processus à d'autres contextes que l'apprentissage de la compétence numérique ou l'intégration des populations de la diversité sexuelle, de genre et ethnoculturelle. Il pourrait, par exemple, servir à évaluer les ressources proposées aux personnes étudiantes handicapées ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et aux personnes étudiantes adultes ou issues de l'immigration. Ce guide permet d'aider des milieux à adapter une démarche à leur contexte.

D'où vient ce guide ?

Ce guide fait partie de l'ensemble des livrables du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres, qui a mené à la production du modèle de soutien aux transitions interordres (Université du Québec, 2025). Le regroupement régional du Bas-Saint-Laurent et de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine (BSLGIM-CNIO), installé à l'UQAR, a mis en place de chantiers interordres dans des établissements collégiaux et universitaires de la région (Parent et al., 2024). Ce projet triennal a donné lieu à des initiatives terrain contextualisées et à la production de guides réflexifs et transférables. Afin d'inspirer la mise en place d'initiatives similaires adaptées aux contextes interordres, plusieurs ressources ont été produites, soit ce guide ainsi que les guides suivants :

- Centraliser les ressources pour une transition harmonieuse : guide pour faciliter le repérage des ressources offertes en soutien aux personnes étudiantes (Jolicoeur et al., 2025)
- Mise à niveau des connaissances : guide pour l'élaboration d'un questionnaire d'autopositionnement (Michaud et al., 2025)
- Relever les défis inter* en éducation : guide pour la mise en place de communautés de pratique interprofessionnelles et interordres (Parent et al., 2025)

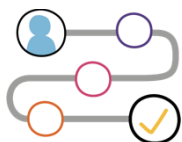
L'expertise sous-tendant ce guide a été acquise dans le contexte d'évaluation des mesures de soutien aux transitions réussies offertes aux personnes étudiantes dans quatre établissements postsecondaires (universités et cégeps). L'expérience dans ces contextes variés a permis la création de ce guide.

Que contient ce guide ?

Ce document a pour but de guider la réflexion des personnes impliquées dans une démarche d'évaluation des ressources offertes aux personnes étudiantes. Il est divisé en trois parties.



La section **En mode réflexif** se décline en cinq étapes, qui constituent la démarche d'évaluation proposée. Chaque étape soulève des questions de réflexion.



La section **En mode immersif** présente trois récits illustrant le déroulement de la démarche d'évaluation. La présentation des récits est basée sur la réflexion de la section précédente.



La section **En mode actif** propose une feuille de route qui facilitera la concertation et la consignation de la démarche. Cette section vous présente la feuille de route et vous donne accès à une version modifiable, qui pourra être adaptée à votre réalité, à votre contexte et à vos besoins.

En mode réflexif







Une démarche itérative

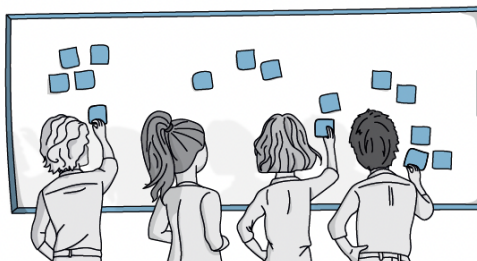
La démarche proposée dans ce guide se veut itérative, comme en témoigne la figure ci-dessous. Chaque itération est composée de cinq étapes visant à bonifier les ressources de soutien aux transitions offertes aux personnes étudiantes. À la suite de ces cinq étapes, il est possible d'établir un plan d'action pour améliorer le soutien. Une fois les interventions complétées, on peut recommencer la démarche quelques années plus tard dans une perspective d'amélioration continue.

Chaque année et chaque trimestre, les personnes étudiantes défilent, leurs besoins changent et fluctuent. Les ressources mises à leur disposition sont bonifiées, et les ressources enseignantes se renouvèlent. C'est pourquoi il est essentiel de procéder à de nouvelles itérations de la démarche au fil du temps, ce qui nécessite le recours à une équipe interordres et interprofessionnelle et l'application d'un protocole s'appuyant sur une méthodologie de recherche éprouvée et permettant la prise de décisions fondées sur des données fournies de façon itérative (Laferrière, 2017).



Les étapes d'une démarche d'évaluation des ressources

1 Préciser le besoin

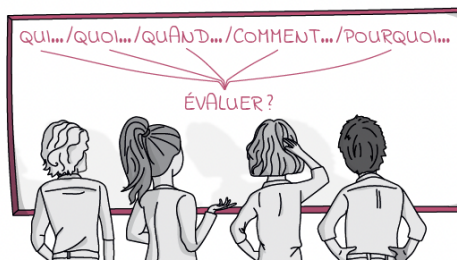


2 Recenser les ressources

- ☐ Centres d'aide à la réussite
- ☐ Bibliothèque
- ☐ Services adaptés
- ☐ Aide pédagogique individuelle
- ☐ Soutien psychosocial
- ☐ Vie étudiante
- ☐ Association étudiante
- ☐ Soutien aux étudiants internationaux
- ☐ ...



3 Faire évaluer les ressources



4 Analyser les résultats

Hum... je constate qu'il reste des besoins non répondus.

Ma publication sur les réseaux sociaux a eu plus de répercussions que je pensais !

Et moi qui comptais développer une nouvelle ressource... qui existe déjà !

5 Décider et intervenir

Pour mieux faire connaître les ressources, on pourrait les centraliser !

Et puisque les personnes étudiantes n'ont pas toutes les mêmes besoins, on pourrait aussi développer un questionnaire pour leur permettre de cerner leurs besoins individuels.

Et pour nous assurer d'offrir des ressources qui répondent vraiment aux besoins, on pourrait créer une communauté de pratique interprofessionnelle et interordre !

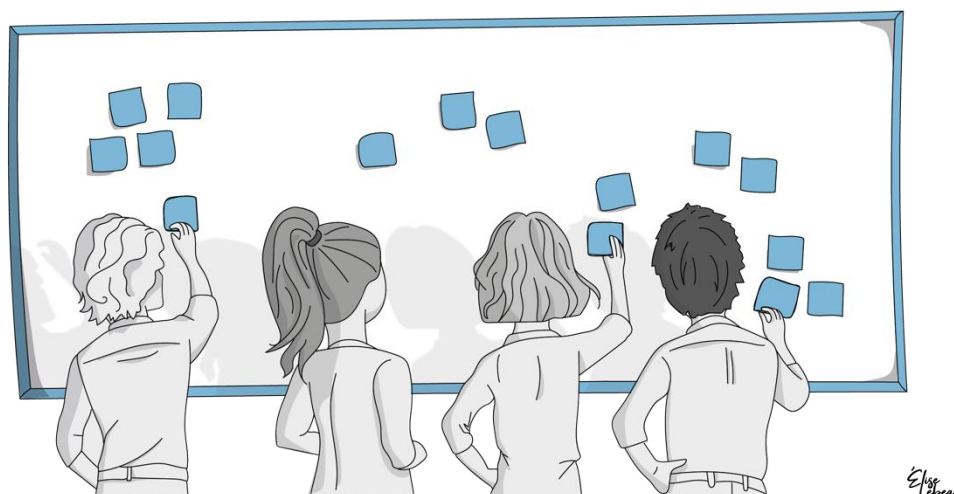
Élise Lebeau

Préciser le besoin

Que veut-on bonifier, et pourquoi ?

Dans la perspective de mieux soutenir les personnes étudiantes qui sont en transition vers un nouvel ordre d'enseignement, il est important d'établir d'abord l'objectif de l'exercice : **à quel besoin cette démarche répond-elle ?** La réponse à cette question devrait influencer le choix des mesures à évaluer.

Il pourrait s'agir des ressources de soutien, au sens large, ou encore d'un aspect plus particulier, comme le soutien au développement de compétences dites transversales. Il pourrait aussi s'agir de ressources offertes à un groupe ciblé, comme les personnes étudiantes de première génération (soit celles dont les parents n'ont pas fréquenté d'établissement postsecondaire), les personnes issues de l'immigration, handicapées ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, ou encore des personnes inscrites dans un cours, un programme ou un département donné.



Qui impliquer dans la démarche d'évaluation ?

Le nombre de personnes devant participer à la démarche d'évaluation peut varier selon l'établissement. Dans une petite organisation, le mandat pourrait être confié à **une personne** qui collaborerait avec d'autres à différents moments. Il est toutefois préférable que la démarche soit coordonnée par **un comité** dont la composition permet la participation et la concertation de plusieurs services. Une telle approche peut entraîner des retombées positives, puisque la participation au comité améliore la connaissance des ressources qu'offrent les autres services. Enfin, selon les besoins, le comité fera probablement appel à de tierces parties à différents moments.



Recenser les ressources

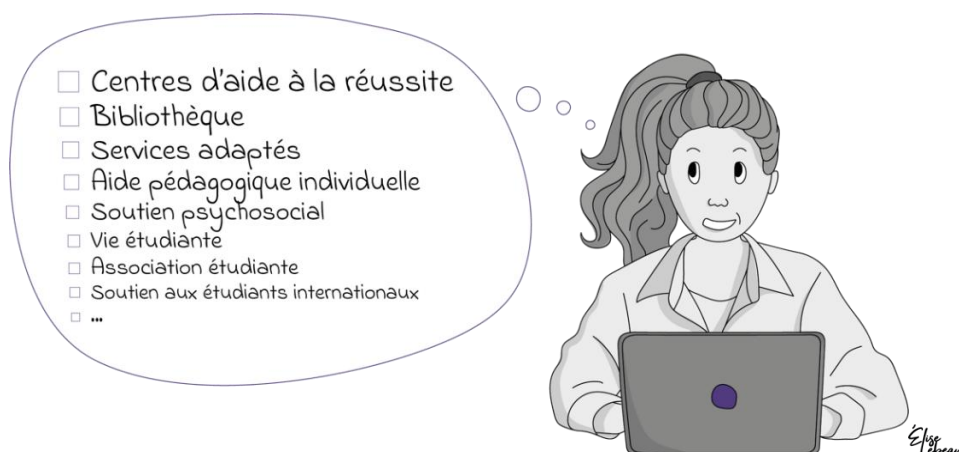
Qui offre les ressources aux personnes étudiantes ?

Rappelons d'entrée de jeu que le terme «ressources» englobe des mesures (actions planifiées, souvent institutionnelles), des pratiques (initiatives individuelles) et des dispositifs pédagogiques (méthodes, outils, procédures, personnes, etc.).

À cette étape, il faut réfléchir aux personnes et aux services impliqués dans la **production** et la **promotion** des ressources qu'on souhaite faire évaluer. Qui est responsable de les offrir ? Plusieurs réponses sont possibles et, pour une même situation, on peut souhaiter faire évaluer des ressources de diverses provenances.

Par exemple, le personnel enseignant peut produire des ressources et les rendre disponibles aux personnes étudiantes; dans ce cas, il est probablement question de pratiques plutôt que de mesures, puisque les ressources relèvent davantage d'initiatives individuelles. De façon un peu plus organisée, les ressources peuvent provenir de l'équipe du programme ou du département, auquel cas il sera nécessaire d'échanger avec la coordination ou la direction. On peut souvent faire appel aux personnes conseillères pédagogiques pour la recension, puisqu'elles sont plus familières avec l'offre de ressources et de services. Le personnel de soutien peut également être mobilisé lorsqu'il est appelé à jouer un rôle de première ligne auprès des personnes étudiantes (le personnel de soutien administratif et le personnel professionnel de la bibliothèque, par exemple). Enfin, à l'échelle de l'établissement, il est souvent nécessaire d'échanger avec des personnes conseillères des différents services offerts aux personnes étudiantes, par exemple la bibliothèque, les centres d'aide, les services adaptés, le soutien psychosocial ou les services de travail social.

Comme les ressources peuvent se trouver dans une multitude d'endroits et de plateformes, cette étape nécessite une concertation de toutes les parties impliquées au sein de l'établissement. Pour créer une liste exhaustive des services à impliquer, on peut s'employer à suivre le parcours que réalisera une personne étudiante à partir de l'acceptation de sa demande d'admission. Quelles informations lui sont envoyées ? Par qui ? Quels services sont impliqués lors des journées d'accueil ? Vers quels services la personne est-elle orientée lors des premières semaines ? Ces questions doivent être abordées de façon concertée pour éviter les angles morts.



Quelles sont les ressources offertes ?

Pour repérer les ressources à faire évaluer par les personnes étudiantes, deux étapes complémentaires s'imposent : une recherche documentaire et des échanges avec des personnes ciblées. Cet inventaire peut être réalisé par une seule personne ou par un collectif. Dans le premier cas, il convient de valider l'exhaustivité de l'inventaire en le soumettant aux différentes personnes impliquées. Dans le deuxième cas, il est préférable de créer l'inventaire dans un document collaboratif permettant à chacun de contribuer.

La **recherche documentaire** peut se faire à plusieurs échelles. À l'échelle des cours, il est opportun de recenser les ressources offertes dans les plans de cours et les plans cadres. À l'échelle des programmes, on peut examiner les programmes de formation et les gabarits pour retracer les ressources proposées. À l'échelle des services, il est suggéré de procéder à la recherche de ressources dans les sites web, les documents publics et les portails, notamment. Enfin, à l'échelle de l'établissement, la recherche peut s'effectuer dans le plan stratégique, dans les différentes politiques et procédures, et sur le site web, le portail et l'intranet.

En complément, des **échanges avec les personnes ciblées** par la question précédente permettent de dresser une liste plus exhaustive des ressources de soutien offertes aux personnes étudiantes. Ces échanges peuvent être faits oralement, par courriel ou lors de rencontres présentiels ou virtuelles. Peu importe la méthode retenue, il est important de bien contextualiser la démarche, notamment au regard des objectifs de bonification. Lors de ces échanges, il est intéressant d'inviter d'abord les personnes à inventorier les ressources, puis de leur demander de confirmer ou d'infirmer les résultats de la démarche de recherche documentaire. À ce moment, il y a lieu de vérifier si une évaluation ciblée des mesures retenues est déjà en cours (la bibliothèque qui ferait évaluer ses ressources, par exemple) pour concerter les efforts.



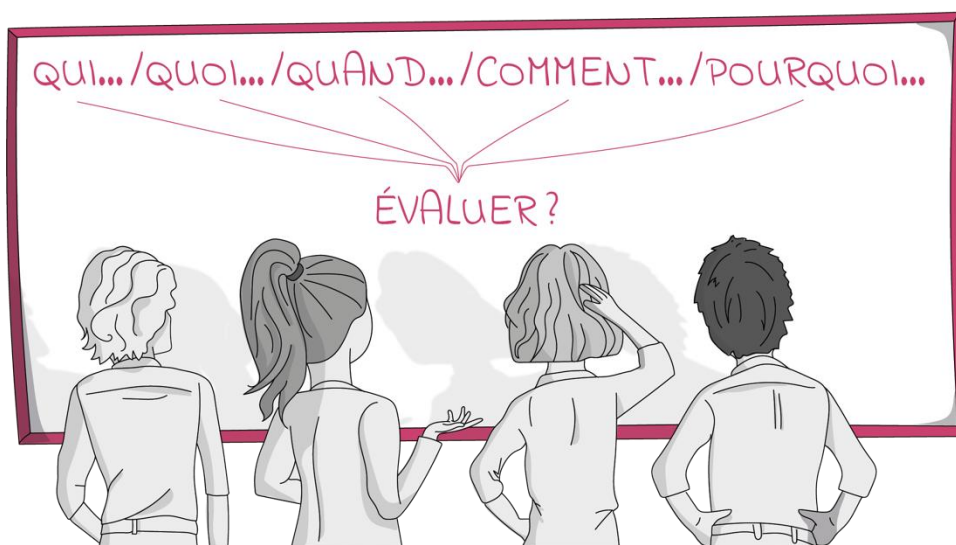
Faire évaluer les ressources

Quelle méthode choisir pour collecter les données ?

Plusieurs méthodes peuvent être envisagées pour faire évaluer les ressources par les personnes étudiantes. Les plus communes sont le questionnaire, l'entrevue individuelle et le groupe de discussion (*focus group*). Ces méthodes ont des avantages et des limites, qui sont détaillées dans le prochain paragraphe.

Le **questionnaire** (enquête en ligne) permet une collecte rapide et donne accès à une vaste population étudiante, sans égard à l'emplacement géographique des personnes répondantes (Granello et Wheaton, 2004). Cette méthode a cependant aussi ses limites (Lachance et al., 2020), comme le faible taux de réponse et l'impossibilité de vérifier si la personne a bien compris les questions. Pour contrer cette dernière limite, il est important de soumettre les questions à des personnes étudiantes ayant le même profil que celles visées par la démarche afin de valider leur compréhension; un membre de l'équipe peut aussi assister à la passation pour recueillir les commentaires en temps réel. L'**entrevue individuelle** ouvre une porte sur l'expérience individuelle, ce qui produit des données riches en détails et en descriptions. Il peut toutefois exister des freins au dialogue, comme des barrières culturelles ou des sujets plus délicats pour certaines personnes (Savoie-Zajc, 2021). Le **groupe de discussion** permet quant à lui de recueillir des données en observant les interactions entre les personnes participantes (Morgan, 2019). La personne responsable de diriger les discussions doit toutefois avoir une solide formation et de bonnes compétences de communication (Boutin, 2018). Avec cette méthode, il est aussi nécessaire de trouver une plage horaire commune pour rassembler les personnes concernées.

Dans certains cas, il est possible d'utiliser la **netnographie**, une méthode qui consiste à observer des comportements dans un environnement numérique, par exemple en utilisant des **journaux d'activités dans Moodle**. Enfin, l'évaluation peut combiner plusieurs méthodes. Par exemple, on peut utiliser l'entrevue individuelle pour éclairer certains résultats tirés de l'analyse des réponses à un questionnaire (Briand et Larivière, 2014). L'entretien de groupe peut quant à lui permettre de valider des points recueillis lors d'entrevues individuelles (Boutin, 2018).



Que veut-on savoir au sujet des personnes étudiantes ?

Il est nécessaire de concevoir ici un instrument de collecte de données cohérent avec le besoin identifié au départ et adapté à l'objectif de la démarche et aux personnes étudiantes appelées à répondre. Selon l'objectif de la démarche, on peut intégrer des questions sociodémographiques à l'instrument de collecte de données. Elles peuvent être liées au **profil personnel** (âge, nationalité, genre, enfants à charge, langue maternelle, niveau de scolarité des parents, etc.) ou à l'**expérience scolaire** (programme suivi, diplômes obtenus, difficultés d'apprentissage, etc.).

Avant d'ajouter une question, il est important de définir comment les réponses seront utilisées dans l'analyse. Réalisera-t-on une analyse par groupes d'âge ? Si oui, comment cela influencera-t-il les actions subséquentes ? Prévoit-on fournir au bureau des services adaptés des analyses propres aux personnes handicapées ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ? Comme ces analyses et leur diffusion exigent du temps et des ressources humaines, il convient d'utiliser judicieusement les questions sociodémographiques.

Que veut-on savoir au sujet des ressources ?

Les ressources, toujours comprises comme des mesures, des pratiques et des dispositifs pédagogiques, peuvent être évaluées selon différents angles. Les exemples ci-dessous présentent des questions issues de questionnaires électroniques, mais ils peuvent être adaptés à d'autres types d'instruments de collecte de données.

Il est possible d'utiliser ou d'adapter des questionnaires existants, comme le **Sondage provincial sur les étudiants des cégeps** (SPEC1) ou le *User Experience Questionnaire* (UEQ) (Schrepp et al., 2017). Le premier permet notamment de sonder les difficultés ou défis rencontrés en lien avec le travail scolaire, comme le montre la figure suivante.



Avez-vous rencontré des défis en lien avec les domaines suivants qui ont constitué un obstacle significatif dans votre parcours scolaire actuel?

Cochez tout ce qui s'applique.

- ☐ Gérer mon stress ou mon anxiété
- ☐ Travailler en équipe
- ☐ Gérer mon temps
- ☐ Me concentrer et garder mon attention en classe
- ☐ Gérer mon impulsivité
- ☐ Prendre la parole en classe
- ☐ Juger la valeur de mon travail
- ☐ Planifier mes tâches et déterminer les priorités
- ☐ Je n'ai rencontré aucun défi particulier

L'UEQ propose quant à lui des différenciateurs sémantiques (paires de mots contrastés) en sept points allant de -3 à 3 et permettant d'évaluer l'expérience vécue par la personne étudiante lorsqu'elle utilise une ressource, comme illustré ci-dessous (Lallemant et Gronier, 2018).

Les choix suivants se présentent sous la forme de paires de mots contrastés. En utilisant les échelons entre les deux extrémités, décrivez l'intensité de chaque qualificatif représentant le site Repère Numérique. Repère numérique est... *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	-3	-2	-1	0	1	2	3	
Handicapant	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Aidant
Compliqué	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Simple
Inefficace	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Efficace
Confus	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Clair
Ennuyeux	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Captivant
Inintéressant	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Intéressant
Conventionnel	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Original
Commun	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Inédit

On peut concevoir des questions spécifiquement pour l'opération, par exemple pour permettre aux personnes sondées d'évaluer les ressources au regard de leur pertinence, de leur utilité, de leur facilité d'accès ou d'utilisation, ou de leur capacité à fournir de nouvelles informations et à répondre aux besoins, comme l'illustre la figure de la page suivante. Peu importe l'énoncé, une échelle avec un nombre pair de réponses force la personne à prendre position, alors qu'un nombre impair de réponses lui permet d'émettre une opinion neutre.



Au sujet des ressources fournies dans Repère numérique, dites dans quelle mesure vous êtes en accord avec les énoncés :

	Tout à fait en désaccord 😞	En désaccord	En accord	Tout à fait en accord 😊
Les ressources sont pertinentes	☐	☐	☐	☐
Les ressources me fournissent de nouvelles informations	☐	☐	☐	☐
Les ressources me sont utiles	☐	☐	☐	☐
Les ressources répondent à mes besoins	☐	☐	☐	☐

D'autres questions peuvent viser à évaluer la connaissance des ressources par les personnes étudiantes, l'utilisation qu'elles en font ou leur satisfaction à leur égard.

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.

	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. ★★★★
Les capsules vidéos de la bibliothèque sur la recherche dans les bases de données	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le répertoire de ressources sur les compétences informationnelles	☐	☐	☐	☐	☐	☐
La démarche d'évaluation des sources	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Le soutien personnalisé de la bibliothèque sur la recherche dans les bases de données	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Enfin, il est possible de combiner plusieurs méthodes pour obtenir un portrait complet. Rappelons toutefois que la conception d'un instrument de collecte de données qui serait trop long à remplir constitue un piège. Par ailleurs, les choix faits à cette étape doivent correspondre à la capacité de l'organisation à analyser les résultats et à entreprendre ensuite les actions nécessaires. Les ressources humaines disponibles ainsi que le temps et l'argent nécessaires à l'analyse des réponses et à leur diffusion aux personnes concernées doivent être pris en compte dès la conception de l'instrument de collecte de données.

Dans quel ordre poser les questions ?

Enfin, il faut choisir l'ordre de présentation des grandes sections de l'instrument de collecte de données. Placées au début, les questions sociodémographiques peuvent influencer les réponses données par la suite. Placées à la fin, elles permettent d'obtenir un taux de réponse plus élevé aux questions relatives à l'évaluation des ressources, mais moins élevé aux questions sociodémographiques (CheckMarket, s.d).

Comment maximiser la participation ?

Peu importe la méthode choisie, pour maximiser la participation, plusieurs éléments doivent être considérés. Il faut d'abord **choisir le moment** de la collecte de données. Au fil



de la session, plusieurs moments se prêtent mal à la réponse à un questionnaire, comme les semaines d'examen, les semaines de relâche ou les fins de session. Il importe aussi de broser un portrait global de la sollicitation des personnes étudiantes dans l'organisation. Si plusieurs consultations sont lancées simultanément, il est fort probable que le taux de participation pour chacune d'elles soit affecté. Lorsque c'est possible, on peut également envisager de se **rendre en classe** afin d'expliquer les raisons pour lesquelles les personnes étudiantes sont sollicitées. Lorsqu'il est impossible de se rendre en classe, on peut songer à **ajouter des incitatifs** à la participation. Enfin, soulignons l'importance de **s'en tenir à l'essentiel** lors de la conception de l'instrument de collecte de données. Il peut être tentant de poser de très nombreuses questions, mais cela aurait pour conséquence d'allonger inutilement le temps nécessaire pour répondre.

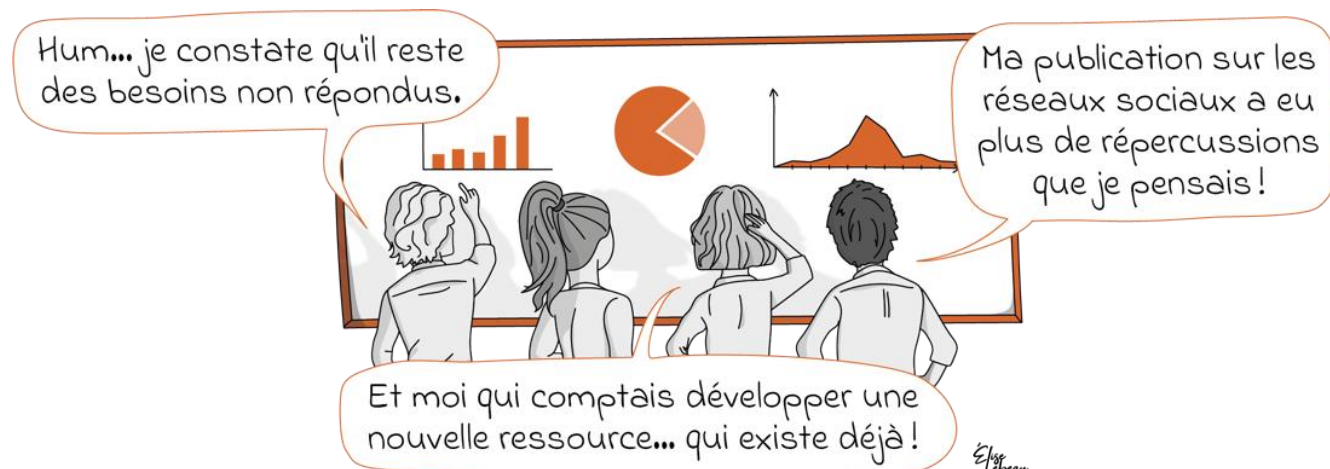
Analyser les résultats

Qui impliquer dans l'analyse ?

L'analyse peut être faite par une seule personne, mais elle gagne à être enrichie du regard complémentaire de personnes de différents horizons (rôles, services, etc.). Par exemple, il peut être intéressant de faire appel à des **personnes familières avec la recherche** (personnes chercheuses, professionnelles de la recherche, statisticiennes, répondantes des données de la réussite, etc.), à des **personnes utilisatrices des ressources** (personnes étudiantes) et aux **responsables de la diffusion des ressources aux personnes étudiantes** (personnes enseignantes, professionnelles et de soutien, etc.). La complémentarité de leurs points de vue sur les données d'évaluation permettra d'aborder les mêmes résultats à partir d'angles de discussion différents. Les résultats peuvent ensuite être diffusés aux personnes impliquées dans la recension afin de compléter l'analyse.

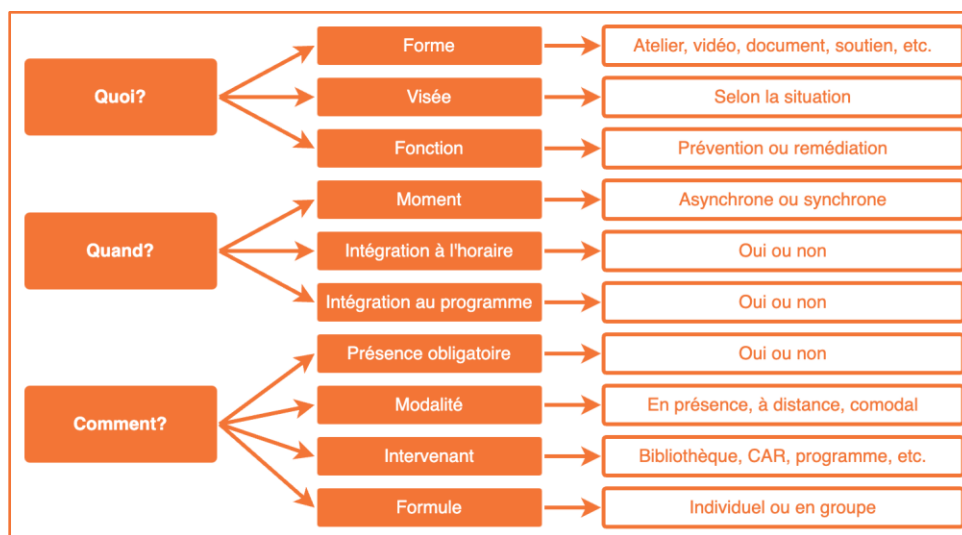
Quelles sont les caractéristiques des ressources ?

Les ressources recensées peuvent être catégorisées au regard d'une **grille descriptive des pratiques d'aide à la réussite** (De Clercq et al., 2022). Cette grille, illustrée ci-contre, permet d'apprécier différents paramètres des pratiques d'aide à la réussite et « apporte de nombreux avantages pour déterminer en détail les effets escomptés, le public le plus à même de relater ces effets, les meilleures mesures pour identifier les effets et les moments pour mettre en place l'évaluation » (De Clercq et al., 2022, p. 15). Il y a fort à parier qu'une adaptation sera nécessaire selon les contextes, mais les paramètres de la grille sont de bons indicateurs à utiliser comme point de départ. Elle peut révéler des angles morts ou mettre en évidence des besoins pour de nouvelles pratiques ou ressources.



Qu'y a-t-il de commun aux ressources ?

À cette étape, il convient de croiser les **caractéristiques des ressources** avec les **résultats de l'évaluation**. Par exemple, quelles sont les caractéristiques communes des ressources qui sont le plus et le moins connues, de celles qui sont le plus et le moins utilisées, et de celles qui sont jugées les plus et les moins satisfaisantes ? Il pourrait aussi être intéressant d'analyser la façon dont les ressources les plus connues sont présentées aux personnes étudiantes (par qui ? sous quelle forme ? à quel moment ?). Il pourrait aussi être intéressant d'analyser l'adéquation entre les besoins et les ressources pour celles qui sont les plus utilisées et celles qui le sont le moins. On peut répondre à ces questions pour l'ensemble des personnes étudiantes ou pour un groupe de personnes présentant certaines caractéristiques liées aux profils sociodémographiques ou scolaires.





Décider et intervenir

Quelles sont les actions prioritaires ?

Il y a fort à parier que l'analyse des résultats provoquera des réflexions au sein de l'équipe participant à l'évaluation des ressources offertes aux personnes étudiantes. Plusieurs pistes pourront être explorées, et une priorisation pourra avoir lieu d'après le contexte et le besoin exprimé à la première étape. Le premier défi est d'**identifier les actions qui permettront de se rapprocher le plus de la situation désirée**. Le second défi est de **mobiliser les personnes** pour donner corps à ces actions. Les données qui découlent d'une démarche d'évaluation peuvent contribuer à persuader les gens que ces mesures sont nécessaires pour amorcer l'amélioration du soutien à la réussite des transitions.

Pour prioriser les actions à entreprendre, une avenue serait de fonder les décisions sur le nombre de personnes à qui pourraient profiter les bonifications ou encore sur l'adéquation entre les mesures et les caractéristiques des personnes visées par les bonifications. Selon les actions à entreprendre, il pourrait être nécessaire de mobiliser différents groupes de personnes ou certains services spécifiques de l'établissement ou de la communauté. Les actions énoncées ci-dessous pourraient être entreprises, selon les résultats de l'analyse de l'évaluation par les personnes étudiantes.

Comment faire mieux connaître les ressources ?

Pour faire mieux connaître les ressources de diverses provenances (ex.: différentes personnes représentant différents services, sur différentes plateformes), il peut être intéressant de **centraliser les ressources** au même endroit et de les organiser selon les besoins de la population étudiante. Les personnes intéressées par cette piste sont invitées à consulter le guide *Centraliser les ressources pour une transition harmonieuse* (Jolicoeur et al., 2025).

Pour inciter les personnes étudiantes à utiliser davantage les ressources, il faut s'assurer qu'elles sont **faciles à repérer** et que tant le contenu que les modalités **correspondent aux besoins**. Il est également important qu'elles soient fournies au moment opportun, ce qui peut varier d'une personne à l'autre. Les questionnaires d'autopositionnement sont une option intéressante qui peut aider les gens à cerner leurs besoins. Le guide *Mise à niveau des connaissances* (Michaud et al., 2025) saura inspirer les personnes intéressées par cette stratégie.



Éloïse Libreau

Comment augmenter la satisfaction ?

Enfin, pour augmenter la satisfaction des personnes étudiantes à l'égard des ressources, il faut réfléchir à l'adéquation entre leurs besoins et les ressources qui leur sont proposées. Une **concertation interordres** pourrait faciliter le repérage de ces besoins. Une telle opération peut se faire au sein d'une communauté de pratique interordres. Le guide *Relever les défis inter* en éducation* (Parent et al., 2025) pourra inspirer les personnes intéressées par cette avenue.

Comment créer de nouvelles ressources ?

Pour créer de nouvelles ressources, il faut partir des conclusions de l'évaluation des ressources actuelles. Par exemple, pour s'assurer que les personnes étudiantes connaissent bien les nouvelles ressources, il faut veiller à ce que celles-ci reprennent les caractéristiques des ressources existantes les plus connues, utilisées et appréciées.

En mode immersif







Auprès des personnes étudiantes en enseignement professionnel

Regroupement régional du Bas-Saint-Laurent et de la Gaspésie–Îles-de-la-Madeleine

Préciser le besoin

Les personnes inscrites au baccalauréat en enseignement professionnel (BEP) vivent une double transition : elles vivent une transition vers les études universitaires, mais aussi une transition professionnelle, puisqu'elles passent de spécialiste de leur métier à novice en enseignement. Elles ont un profil singulier : elles sont plus âgées que les étudiantes et étudiants des autres programmes, elles effectuent leurs études à temps partiel et plus de la moitié d'entre elles n'ont aucun parent qui a fréquenté un établissement d'études collégial ou universitaire. Le plus haut niveau de scolarité terminé par 60 % de ces personnes, qui sont admises sur la base de leur expérience, est un DEP.

À l'UQAR, le BEP est offert entièrement à distance en formule asynchrone. La compétence numérique doit donc être mobilisée pour que les personnes étudiantes puissent développer les compétences liées à la profession enseignante. C'est pourquoi ce chantier a pour but principal de bonifier les mesures de soutien au développement de la compétence numérique. Il a été décidé que les ressources pérennes, c'est-à-dire celles qui ne dépendent pas d'un individu, seraient analysées. Les ressources ont préalablement été centralisées sur une page nommée Repère numérique, un outil proposé aux personnes inscrites au premier cours du BEP. C'est l'outil qui devait être évalué à des fins d'amélioration.

Recenser les ressources

Pour concevoir Repère numérique, il a fallu recenser les mesures disponibles. La recherche a d'abord été menée dans différents documents : le programme de formation a été épluché pour repérer les cours pouvant contenir des ressources de soutien au développement de la compétence numérique; des recherches ont été menées dans les sites web, documents publics et sites Moodle de divers services (bibliothèque, Centres d'aide à la réussite des campus de Rimouski et de Lévis, Centre Apprentissage Réussite et Pédagogie Universitaire et didacthèque); et le plan stratégique et les politiques institutionnelles de l'UQAR ont été analysés.

Des échanges par courriel et en visioconférence ont ensuite eu lieu, ce qui a permis de compléter la liste des ressources repérées. Le directeur de l'unité départementale, la directrice et une conseillère du BEP ont été sollicités. Le corps professoral du BEP a été mobilisé, en particulier en ce qui concerne les cours qui doivent être suivis au début de la formation. Enfin, une personne conseillère ou directrice des services nommés plus haut a été invitée à recenser les ressources au BEP. Les recherches documentaires et les échanges avec le personnel de l'UQAR ont permis de recenser 36 ressources soutenant le



développement de la compétence numérique des personnes étudiantes au BEP. Celles-ci ont été intégrées à l'outil Repère numérique qui devait être évalué.

Faire évaluer les ressources

L'évaluation de Repère numérique a combiné deux méthodes complémentaires, soit un questionnaire et une netnographie. La première question du questionnaire visait à déterminer si la personne avait ou non utilisé l'outil. Les personnes qui ne l'avaient pas utilisé devaient expliquer pourquoi et indiquer des raisons qui les motiveraient à le faire. Celles qui l'avaient utilisé devaient quant à elles indiquer pour quelles raisons elles l'avaient utilisé, les ressources qui devraient y être ajoutées et les améliorations qu'il faudrait y apporter. Elles étaient également invitées à évaluer l'outil et ses ressources en ce qui concerne le soutien au développement des différentes dimensions de la compétence numérique (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019), l'expérience utilisateur (Hassenzahl, 2010) et la satisfaction à l'égard des ressources recommandées (Fazeli et al., 2018). Toutes les personnes répondantes, qu'elles aient ou non utilisé l'outil proposé, pouvaient communiquer leurs besoins en matière de soutien au développement de la compétence numérique. La netnographie a quant à elle été réalisée à partir d'une sélection de données prélevées du journal d'activité de Moodle (date, heure, utilisateur et section consultée). Les données ont été traitées via la programmation d'un outil de visualisation de données selon différents angles, à l'aide de cartes de densité de clics (*heatmaps*).

Analyser les résultats

Les résultats ont été analysés par une équipe de deux personnes (l'une actuellement aux études et l'autre diplômée), deux professeures chercheuses et une professionnelle de recherche. Les ressources recensées, qui sont regroupées dans Repère numérique, ont été caractérisées selon une adaptation de la grille descriptive des pratiques d'aide à la réussite (De Clercq et al., 2022). Avant la création de Repère numérique, les ressources étaient soit mal connues, soit peu utilisées lorsqu'elles étaient connues. Elles étaient cependant jugées satisfaisantes lorsqu'elles étaient utilisées (Deschênes et al., 2024). L'évaluation de l'outil a permis de mieux cerner les besoins des personnes étudiantes, c'est-à-dire d'obtenir du soutien pour la rédaction d'un travail écrit et la gestion des références (citer les sources, dresser une liste de références, etc.). Repère numérique a été jugé pertinent, intéressant et efficace. L'analyse des données de la netnographie a permis de confirmer les résultats du questionnaire et d'observer une utilisation fortement liée aux activités d'évaluation, soit une augmentation de la fréquentation dans les jours précédant les dates de remise des travaux. Dans la semaine, les moments où Repère numérique est le plus utilisé sont le lundi soir, sur l'heure du dîner les jours de semaine et la fin de semaine.

Décider et intervenir

La création de Repère numérique visait à centraliser les ressources dans un seul outil pour mieux les faire connaître. Les résultats de l'évaluation ont permis de cibler un nouvel



objectif : accroître l'utilisation de ces ressources. Pour y arriver, l'outil a été présenté dès les premières activités du premier cours du BEP à l'aide d'une bande dessinée, donc de façon plus attrayante. À tous les endroits des activités d'apprentissage et d'évaluation où une personne était susceptible de se poser une question, on a ajouté un lien vers la rubrique concernée. Quelques bonifications ont aussi été faites dans le but de simplifier les ressources pour les personnes étudiantes. Des procédures textuelles ont été ajoutées aux procédures vidéos pour multiplier les moyens de représentation (Center for Applied Special Technology, 2011). Des signets ont été ajoutés dans les vidéos plus longues pour faciliter le repérage des informations. De nouvelles ressources ont été ajoutées en misant sur les caractéristiques des ressources connues, utilisées et jugées satisfaisantes.



Auprès des populations de la diversité au collégial et à l'université

Regroupement régional de Montréal

Préciser le besoin

Les études disponibles pour le contexte québécois montrent que les expériences vécues lors de la transition du secondaire vers le collégial ou du cégep vers l'université peuvent causer beaucoup de stress et susciter de l'anxiété et d'autres émotions négatives. Par exemple, une étude menée auprès de 1938 personnes étudiantes dans un cégep montréalais a indiqué que 27,3 % des personnes sondées ressentaient une anxiété sévère, et que 34,0 % ressentaient une anxiété modérée (Gaudreault et al., 2022). Reportée à l'échelle d'une population étudiante plus générale, ce constat a de quoi inquiéter, mais la situation peut être exacerbée pour les personnes de la diversité sexuelle, de genre et ethnoculturelle. Ces sous-populations peuvent être confrontées à un ensemble unique de défis qui peuvent avoir un impact négatif sur leurs expériences et leurs résultats scolaires en contexte d'enseignement supérieur. Le projet vise à mieux comprendre en quoi certaines mesures de soutien mises en place au cégep et à l'université peuvent faciliter les transitions interordres des membres de ces groupes. Il s'est donc avéré nécessaire, d'une part, d'identifier des mesures pouvant favoriser les transitions interordres à l'enseignement supérieur chez les membres de ces groupes et, d'autre part, de caractériser ces mesures et d'en comprendre les effets perçus par ces populations tout en cernant leurs besoins et les obstacles et difficultés rencontrés durant leur première année au collégial ou à l'université.

Recenser les ressources

La recension des ressources s'est faite en trois temps. D'abord, une recherche avec mots-clés sur les sites web des établissements d'enseignement visait à trouver les ressources disponibles et les personnes responsables à contacter. Puis, un sondage mené auprès des gestionnaires des services aux étudiants de différents établissements a permis de relever diverses mesures. Ces personnes devaient indiquer, à partir d'une liste, les ressources disponibles. Elles pouvaient également ajouter des ressources à la liste. Cette démarche a permis de constater que certaines mesures ciblent exclusivement des populations d'intérêt, tandis que d'autres sont plus générales et contribuent à orienter les personnes vers les ressources adéquates. Une troisième étape a servi de vérification et de validation des informations. La liste des ressources et mesures a enfin été envoyée aux responsables de chaque établissement, à qui l'on a demandé d'ajouter tout renseignement manquant, le cas échéant.

Faire évaluer les ressources

Parmi les mesures recensées, celle du Bureau des étudiants de première année (BEPA) a été retenue pour l'évaluation. Deux principales méthodes de collecte d'informations ont été utilisées, soit l'entretien semi-dirigé et le questionnaire en ligne. Le questionnaire,



disponible en annexe du rapport (Kozanitis et Zaidman, 2024), comporte 22 questions provenant de diverses sources, toutes validées par un processus scientifique. Il a été mis en ligne sur la plateforme Limesurvey, disponible gratuitement dans la plupart des établissements postsecondaires. Il a permis d'identifier les besoins, obstacles et facilitateurs rencontrés par les personnes étudiantes. Les premières questions assurent la recension des caractéristiques sociodémographiques des personnes répondantes. Elles servent à identifier précisément les sous-populations d'intérêt, ce qui est pertinent à l'analyse des résultats. Certaines questions portent sur les obstacles ou les difficultés vécues lors de la transition, tandis que d'autres portent sur les facilitateurs. Quelques questions de cette dernière catégorie portent sur la perception de l'utilité du BEPA. Enfin, quelques questions portent sur le bien-être général et l'intention de persévérer dans ses études. Les entretiens individuels semi-dirigés ont été menés auprès de professionnelles et professionnels, de gestionnaires et de personnes étudiantes. Les propos des premiers ont permis de caractériser les mesures à l'étude, notamment le BEPA, et ont fourni des points de vue sur les besoins, obstacles et facilitateurs rencontrés par les personnes étudiantes. Les échanges avec ces dernières ont quant à eux illustré les effets perçus des mesures facilitant les transitions au collégial et à l'université.

Analyser les résultats

L'analyse des résultats a été faite par un professeur-chercheur et une professionnelle de recherche. Leur interprétation est guidée par quatre dimensions : académique et éducative ; institutionnelle ; et économique, sociale et culturelle (Université du Québec et al., 2025). Chacune d'elles se décline en diverses composantes, qui en précisent la nature et qui nuancent les résultats. Chaque thème est d'abord abordé de manière générale, sans qu'un accent soit placé sur une population étudiante en particulier. Il est ensuite question des spécificités propres à la diversité ethnoculturelle et à la diversité sexuelle et de genre.

Décider et intervenir

Le BEPA est installé dans un local d'un espace central de l'institution d'enseignement, qui est un lieu de passage obligé pour se rendre dans les classes. Il est situé près des associations étudiantes et de la cafétéria. Ce local est aménagé avec un divan et des plantes, et les personnes étudiantes peuvent s'y réunir, se détendre et discuter. Il y a aussi des ordinateurs destinés à celles et ceux qui voudraient y faire leurs travaux. Lieu accessible sans rendez-vous, le BEPA favorise l'entraide entre les personnes étudiantes et l'encadrement par les intervenantes et intervenants. La perception d'utilité du BEPA est très élevée, ce qui confirme la pertinence de maintenir cette mesure de soutien à la transition.



Auprès des personnes étudiantes en administration

Regroupement régional du Bas-Saint-Laurent et de la Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine

Préciser le besoin

Lors de la création de notre projet, nous savions que les programmes de techniques administratives offerts dans les cégeps étaient en cours de révision, comme d'ailleurs les programmes en administration et en comptabilité de l'UQAR. Ce contexte était propice à la réflexion dans une perspective interordres. En effet, plusieurs personnes diplômées en techniques administratives du Cégep de Rimouski poursuivent leur parcours dans les programmes en administration et en comptabilité de l'UQAR.

Des discussions informelles avec le personnel enseignant de ces deux institutions ont révélé que plusieurs personnes étudiantes présentaient des difficultés de maîtrise de la compétence numérique. De façon plus formelle, un sondage effectué auprès des employeurs embauchant des personnes finissantes en techniques administratives a indiqué que ces dernières ne maîtrisaient pas suffisamment les outils numériques pour affronter les défis du marché du travail. Notre regard s'est donc tourné vers les mesures favorisant l'acquisition de la compétence numérique disponibles aux personnes étudiantes inscrites en techniques administratives au Cégep de Rimouski.

Recenser les ressources

Afin de dresser un portrait des ressources proposées aux personnes étudiantes, nous avons intégré au projet une personne qui enseigne aux programmes de techniques administratives et la conseillère pédagogique attitrée à ces programmes. La recension a d'abord été effectuée à partir des documents publics disponibles sur le site web de l'établissement. Les plans de cours visant l'acquisition de la compétence numérique ont ensuite été analysés, ce qui a permis d'amasser le plus d'informations possible. Le service de la bibliothèque et les centres d'aide à la réussite ont été contactés pour recenser toutes les ressources existantes. Les plateformes accessibles aux personnes étudiantes ont aussi été consultées, comme la section du Carrefour technonumérique. Finalement, plusieurs initiatives et formes d'aide offertes par les membres du personnel enseignant ont été recensées lors de nos discussions avec eux. Il a toutefois été décidé que ces ressources seraient exclues de l'analyse. En effet, comme elles ne sont pas formalisées dans les plans de cours, elles sont peu pérennes. Ce travail de recension a permis de constater qu'une multitude de ressources étaient disponibles, mais qu'elles n'étaient pas centralisées à un même endroit. En effet, le Cégep de Rimouski utilise différentes plateformes pour joindre les personnes étudiantes, par exemple Omnivox et Moodle, ce qui disperse les ressources offertes.

Faire évaluer les ressources

Les ressources relevées ont par la suite été listées dans un questionnaire destiné aux personnes étudiantes du département des techniques administratives. Celui-ci visait à



vérifier si les ressources étaient connues, à établir leur taux d'utilisation et à savoir dans quelle mesure elles sont appréciées par les personnes étudiantes. Pour chaque ressource recensée, la personne étudiante devait indiquer si elle en connaissait l'existence. Dans l'affirmative, elle était invitée à indiquer si elle avait utilisé la ressource et, le cas échéant, dans quelle mesure elle l'avait trouvée pertinente.

Le questionnaire a été rempli en classe par une centaine de personnes réparties dans cinq groupes. L'enseignante qui avait été intégrée au projet a facilité ce processus, ce qui a contribué au succès de cette étape. En visitant les cinq groupes, l'enseignante a pu rencontrer toutes les personnes étudiantes des trois niveaux, ce qui a donné lieu à un taux de participation très satisfaisant avoisinant les 90 %. Deux discussions de groupe, d'une durée de 45 minutes chacune, ont ensuite eu lieu. Ces échanges ont permis d'approfondir certaines réponses et de mieux comprendre les besoins des personnes étudiantes. Huit personnes étudiantes, inscrites en 2^e ou en 3^e année et ayant fait leurs études secondaires dans quatre écoles différentes, ont accepté de participer à l'un des deux groupes, qui ont été animés par la chercheuse principale, l'enseignante et la conseillère pédagogique.

Analyser les résultats

Les résultats du questionnaire ont révélé que seulement 55 % des personnes répondantes connaissent les ressources mises à leur disposition. Lorsque les ressources sont connues, 55 % des personnes mentionnent qu'elles ne les utilisent pas, et au moins 60 % des personnes répondantes ignorent l'existence de près du tiers des ressources. Enfin, chez les personnes qui utilisent les ressources, 86 % se disent satisfaites, ce qui indique que les ressources utilisées sont pertinentes.

Lors de la recension des ressources, nous avons constaté qu'elles étaient hébergées et disponibles à différents endroits. Les groupes de discussion ont confirmé ce constat. Les personnes participantes ont en effet mentionné qu'elles oublient que les ressources existent, puisque celles-ci ne sont pas mises de l'avant. Aussi, en début de parcours, les différentes plateformes utilisées par l'établissement et par le personnel enseignant alourdissent les apprentissages. Pour chaque nouvelle plateforme, il faut se familiariser avec l'environnement numérique d'apprentissage avant de pouvoir assimiler les nouveaux concepts enseignés. Finalement, une discussion sur le parcours au secondaire a révélé que le développement de la compétence numérique est inégal selon l'école secondaire fréquentée. Les personnes étudiantes inscrites dans les programmes visés par le projet proviennent de plusieurs écoles secondaires réparties sur un vaste territoire. Le profil d'entrée des personnes étudiantes est donc très hétérogène.

Décider et intervenir

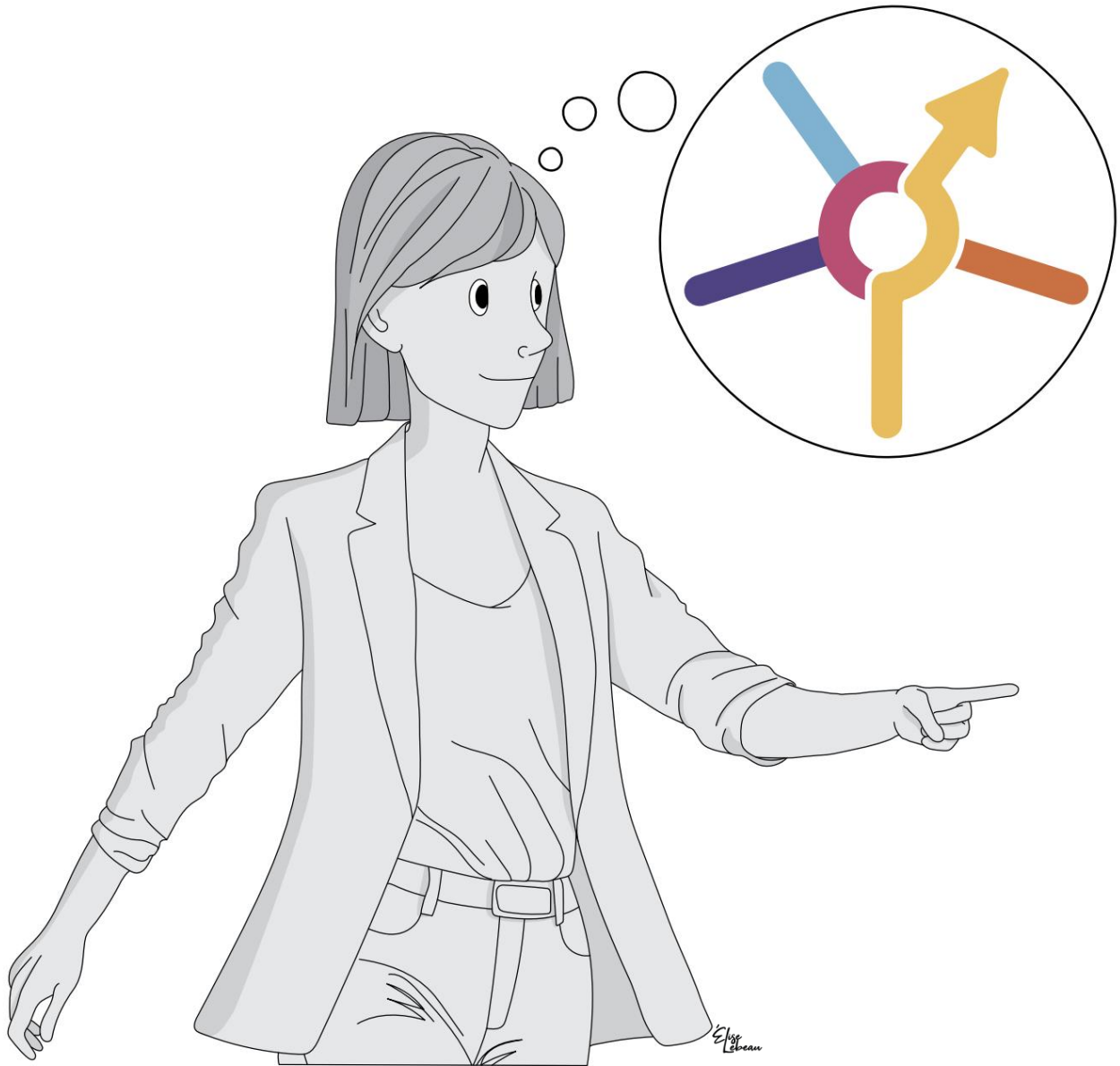
À la suite de l'analyse des résultats, l'équipe de recherche, l'enseignante impliquée dans le projet et la conseillère pédagogique ont décidé de créer un questionnaire d'autopositionnement. Celui-ci vise à aider la personne étudiante à prendre conscience de



ses lacunes quant aux différents environnements numériques utilisés au Cégep de Rimouski. En effet, les questions visent à s'assurer que la personne étudiante a des compétences numériques de base, c'est-à-dire ce qui est considéré comme essentiel pour être fonctionnel à l'arrivée au cégep. Le questionnaire d'autopositionnement vise aussi à leur faire prendre conscience de ce qu'ils ne savent pas, mais qu'ils devraient savoir pour réussir leur parcours collégial. Les rétroactions fournies après chaque question présentent, au moment opportun, une ressource de l'établissement. Cela favorise leur utilisation puisqu'elles répondent à un besoin exprimé par un faible résultat à une question.

Pour plus de détails sur les étapes de cette démarche, consulter le guide *Mise à niveau des connaissances* (Michaud et al., 2025).

En mode actif







Cette section propose une feuille de route qui peut aider les personnes responsables de l'évaluation à soutenir la concertation tout en conservant des traces de leur démarche.

Il s'agit d'un outil favorisant la coordination de la démarche dans une certaine souplesse. Elle peut être utilisée par une seule personne. Or, par souci de cohérence, il est préférable d'en assurer la diffusion à toutes les personnes impliquées de près ou de loin dans la démarche d'évaluation.

N'hésitez pas à créer une copie de la feuille ou à la télécharger, puis à l'adapter à votre contexte et à vos besoins. Voici le lien vers la feuille de route à télécharger :

<https://monurl.ca/evaluationcnioactif>

Préciser le besoin

Que veut-on bonifier et pourquoi?

Nous souhaitons bonifier [mesures à bonifier], puisque nous avons remarqué que [constat justificatif]. Ces bonifications visent [groupes visés].

Qui impliquer dans la démarche d'évaluation?

Prénom et nom	Poste occupé	Rôle dans la démarche d'évaluation

Pour toute question, communiquer avec Michelle Deschênes :

michelle_deschenes@uqar.ca

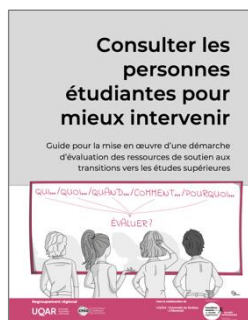
Pour compléter la feuille de route, il est essentiel d'avoir pris connaissance de la partie « En mode réflexif » de ce guide. Il est bon de nourrir vos réflexions à partir de ce contenu pour répondre aux questions en fonction de votre contexte.

Références

- Boutin, G. (2018). L'entretien de recherche : Définitions, typologies, buts et fonctions. Dans G. Boutin et G. Lamothe (dir.), *L'entretien de recherche qualitatif* (2^e éd, p. 41-78). Presses de l'Université du Québec.
- Briand, C. et Larivière, N. (2014). Les méthodes de recherche mixtes. Illustration d'une analyse des effets cliniques et fonctionnels d'un hôpital de jour psychiatrique. Dans M. Corbière et N. Larivière (dir.), *Méthodes qualitatives, quantitatives et mixtes* (p. 625-648). Fides éducation.
- Center for Applied Special Technology. (2011). *Lignes directrices sur la conception universelle de l'apprentissage* (Universal Design for Learning-UDL). <https://udlguidelines.cast.org/static/udlg-graphicorganizer-v2-0-french.pdf>
- CheckMarket. (s.d.). Données socio-démographiques: Ce que vous devez savoir. CheckMarket. <https://fr.checkmarket.com/blog/donnees-socio-demographiques/>
- De Clercq, M., Jacquemart, J., Salmon, A. et Bachy, S. (2022). Favoriser l'évaluation des pratiques d'accompagnement de l'étudiant dans l'enseignement supérieur : entre clarification conceptuelle et discussion méthodologique. *Revue des sciences de l'éducation*, 48(3). <https://doi.org/10.7202/1100676ar>
- Deschênes, M., Dionne, L. et Parent, S. (2024). Supporting digital competency development for vocational education student teachers in distance education. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1452445>
- 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>
- Gaudreault, M. M., Gaudreault, M., El-Hadge, H., Robert, É., Richard, É., Roy, S., Landry, D., Vachon, I., Charron, M., Zagrebina, A., Armstrong, M., Tardif, S., Tadjioque Agoumfo, Y. W., Bikie Bi Nguema, N. et Gulian, T. (2022). *Enquête sur la réussite à l'enseignement collégial, à partir des données du SPEC 1 2021 : fascicule technique portant sur les étudiantes et les étudiants du cheminement Tremplin DEC*. ÉCOBES – Recherche et transfert; CRISPESH; IRIPII. https://ecobes.cegepjonquiery.ca/media/tinymce/1_FasciculeTechnique_TremplinDEC.pdf
- Granello, D. H. et Wheaton, J. E. (2004). Online data collection : Strategies for research. *Journal of Counseling & Development*, 82(4), 387-393. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2004.tb00325.x>
- Hassenzahl, M. (2010). Experience design : Technology for all the right reasons. Dans J. M. Carroll (dir.), *Synthesis lectures on human-centered informatics*. Morgan & Claypool.
- Jolicoeur, E., Gonthier, M.-E., Deschênes, M., Parent, S. et Desmeules Thériault, G. (2025). *Centraliser les ressources pour une transition harmonieuse : guide pour faciliter le repérage des ressources offertes en soutien aux personnes étudiantes*. Développé dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures: un défi interordres. Université du Québec à Rimouski. <https://doi.org/10.65130/fn5yc1h>

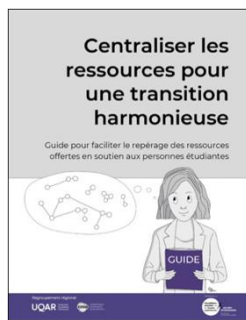
- Kozanitis, A. et Zaidman, A.-M. (2024). *Le soutien aux transitions interordres de personnes des populations de la diversité sexuelle et de genre et ethnoculturelle*. Rapport de recherche final présenté à l'Université du Québec dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres. Université du Québec.
- Lachance, L., Cournoyer, L. et Richer, L. (2020). Enquêtes en ligne : Exemple d'une étude longitudinale en ligne sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication auprès de travailleurs autonomes. Dans M. Corbière et N. Larivière (dir.), *Méthodes qualitatives, quantitatives et mixtes : dans la recherche en sciences humaines, sociales et de la santé* (2^e éd., p. 753-774). PUQ.
- 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). <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3110>
- Lallemant, C. et Gronier, G. (2018). *Méthodes de design UX : 30 méthodes fondamentales pour concevoir des expériences optimales* (2^e édition). Eyrolles.
- Michaud, N., Bélanger, É., Parent, S. et Desmeules Thériault, G. (2025). *Mise à niveau des connaissances : guide pour l'élaboration d'un questionnaire d'autopositionnement*. Développé dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres. Développé dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres. Université du Québec à Rimouski. <https://doi.org/10.65130/p8xl3rf>
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2019). *Cadre de référence de la compétence numérique*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/education/numerique/cadre-reference>
- Morgan, D. L. (2019). *Basic and Advances Focus Groups*. Sage Publications.
- Parent, S., Deschênes, M., Gonthier, M.- E., Jolicoeur, E., Michaud, N., Dionne, L. et Desmeules Thériault, 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 à Rimouski. <https://doi.org/10.65130/r4bq7pz>
- Parent, S., Desmeules Thériault, G., Néron, J. et Demers, S. (2025). *Relever les défis inter* en éducation : guide pour la mise en place de communautés de pratique interprofessionnelles et interordres*. Développé dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres. Université du Québec à Rimouski. <https://doi.org/10.65130/r4bq7pz>
- Savoie-Zajc, L. (2021). L'entrevue semi-dirigée. Dans I. Bourgeois (dir.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (7^e éd, p. 273-296). Presses de l'Université du Québec.
- Schrepp, M., Hinderks, A. et Thomaschewski, J. (2017). *Design and Evaluation of a Short Version of the User Experience Questionnaire (UEQ-S)*. *IJIMAI*, 4(6), 103-108. <https://doi.org/10.9781/ijimai.2017.09.001>
- Talon, B. et Lecllet, D. (2008). Dispositif pédagogique pour un apprentissage de savoir-faire. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 5(1), 58-74. <https://doi.org/10.7202/000640ar>

Université du Québec, Courcy, J., Rousseau, N., Baril, D., Veilleux, M., Tardif, S., Lanoville, C., Demers, S., Parent, S., Kozanitis, A., Desjardins, F., Martin-Roy, S., Bachand, C.-A., Bergeron, J. et Deschênes, M. (2025). *Modèle de soutien aux transitions interordres réussies : une visée d'épanouissement Volet théorique et empirique*. Réalisé dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres. Université du Québec.



Consulter les personnes étudiantes pour mieux intervenir : Guide pour la mise en œuvre d'une démarche d'évaluation des ressources de soutien aux transitions vers les études supérieures

monurl.ca/evaluationcnio



Centraliser les ressources pour une transition harmonieuse : Guide pour faciliter le repérage des ressources offertes en soutien aux personnes étudiantes

monurl.ca/centralisationcnio



Mise à niveau des connaissances : Guide pour l'élaboration d'un questionnaire d'autopositionnement

monurl.ca/miseaniveaucnio



Relever les défis inter* en éducation : Guide pour la mise en place de communautés de pratique interprofessionnelles et interordres

monurl.ca/copcnio



Développement de la compétence numérique interordres (CNIO). Rapport de recherche final présenté à l'Université du Québec dans le cadre du projet Transitions réussies vers les études supérieures : un défi interordres.

monurl.ca/rapportcnio