

Actes du Congrès  
**COLLÈGES CÉLÉBRATIONS 92**  
Conference Proceedings



MONTRÉAL MAY 24 25 26 27 MAI 1992

**Aide à l'apprentissage :  
évaluation de système**

par

Marie-France BÉLANGER, Nicole BIZIER  
et Marie-Germaine GUIOMAR  
Cégep de Sherbrooke  
(Québec)

*Atelier 1C27*

*Collèges  
créateurs d'avenir*

*Colleges  
creators of the future*



Association des collèges  
communautaires du Canada



Association québécoise de  
pédagogie collégiale

## AIDE À L'APPRENTISSAGE: ÉVALUATION DE SYSTÈME

Nous nous proposons dans les instants qui vont suivre de vous présenter l'objectif, la démarche et l'état de nos travaux d'évaluation d'un système d'aide à l'apprentissage (aaa).

En effet, notre équipe de recherche qui bénéficie d'une subvention PAREA s'est donné pour mission de construire un processus d'évaluation d'un système d'aide à l'apprentissage.

Dans un premier temps, nous allons vous présenter le déroulement chronologique des opérations que nous avons effectuées durant l'année, puis, par étapes, exposer nos réflexions sur les concepts d'évaluation, de système et enfin d'évaluation de système d'aaa.

### Déroulement chronologique des opérations

En 1989, le service de R&D du Collège de Sherbrooke a publié un Plan de développement de l'aaa, pour implanter des mesures en vue de contrecarrer les échecs et abandons jugés alarmants, comme d'ailleurs un peu partout dans le réseau.

Ce plan de développement faisait suite à un certain nombre d'initiatives localisées et plus ou moins coordonnées parmi lesquelles:

- L'aide bénévole en français, devenue le cours de Relation d'aide en français (953-001-85) puis le Centre d'aaa pour les disciplines: français, maths, sciences, méthodologie.
- Le plan d'aide à l'apprentissage des services d'aide pédagogique individuelle.
- Le programme de pédagogie concertée pour un sous-groupe d'étudiants en sciences humaines
- Le micro système d'aaa du service de l'éducation des adultes.
- Et une multitude d'initiatives pédagogiques individuelles et départementales pour coordonner les efforts et mieux dépister, cibler et soutenir les étudiants à risque.

Le Plan de Développement de l'aaa n'arrivait donc pas dans un désert, mais il avait à définir les principes de l'aide à l'apprentissage et ses conditions de réussite. Conçu selon le "modèle organisationnel", ce plan se réfèrait à cinq champs: les actions pédagogiques, les autres interventions professionnelles, l'environnement institutionnel, la structure organisationnelle et la R&D.

Ce plan n'était pas parfait, bien qu'il ait valu au Collège le prix d'excellence de la Fédération des Cégeps . Il avait le mérite de poser l'aaa comme une problématique commune à l'ensemble du Collège et de signaler le besoin de systématisation et de coordination des efforts. Il avait aussi le mérite de nommer expressément les prémisses "éthico-pédagogiques" sur lesquelles l'édifice de l'aaa serait construit et sans lesquelles il n'aurait aucun sens.

Deux de ces prémisses sur six sont au coeur de tout le travail de recherche que nous avons fait par la suite sur ce dossier:

**"L'étudiant est le principal responsable de son cheminement scolaire"**

**" Le professeur [en classe et dans toute relation pédagogique] est le principal agent de l'aaa."**

Ces deux prémisses sont au centre de notre démarche de recherche en évaluation parce que, comme professeurs, nous ne pouvions les évacuer sans tomber dans l'incohérence. L'évaluation de système est une activité plutôt abstraite et nous voulons garder tous les liens possibles avec la réalité concrète de l'apprentissage que partagent les professeurs et les étudiants.

### L'évaluation

Alors que, depuis quelques années, de multiples activités de dépistage des étudiants à risque ou en difficulté étaient menées de front avec des interventions spécifiques, l'évaluation de tous ces efforts était laissée en friche.

A l'origine, le concept d'évaluation concernait l'évaluation des apprentissages à proprement parler. Par extension, l'évaluation a été appliquée aux activités qui influencent directement ou indirectement les apprentissages. C'est le cas de notre recherche.

Nous concevons donc l'évaluation comme une activité primordiale, récurrente et si possible démystifiée (le tabou du contrôle, de l'inspection, vivace pendant longtemps, tend peu à peu à perdre de sa force).

Evaluer les productions des étudiants, pour s'assurer que ces derniers ont atteint les objectifs d'un cours et, en bout de ligne, qu'ils méritent leur diplôme, est le point de départ et le point d'arrivée de toute forme d'évaluation.

Cependant, dans la mesure où le contexte de l'enseignement collégial varie constamment et qu'on ne peut pas tabler sur la stabilité du profil des cohortes ni sur celle des préalables du marché du travail et des exigences universitaires et qu'enfin les indicateurs quantitatifs (taux d'échec, d'abandon et de réussite) ont montré des variations inquiétantes, il a fallu injecter des énergies (en temps, en imagination, en patience et en ressources) dont il fallait aussi EVALUER l'impact.

En d'autres mots, pendant longtemps l'évaluation des apprentissages a été jugée suffisante. Maintenant que l'aaa entrain dans le système collégial, il fallait, à son tour, l'évaluer: à partir de quel seuil en fait-on "assez"? Est-il possible que nous en fassions "trop"?

L'aaa se distingue de la pratique régulière de l'enseignement en ce qu'elle correspond à des besoins particuliers et peut-être temporaires; si elle se confondait avec la pratique "normale", elle n'exigerait ni ressources supplémentaires ni évaluation autre que l'évaluation des étudiants.

De plus, puisque l'aaa est constituée d'une batterie d'activités qui ont des répercussions les unes sur les autres, elle requiert une évaluation indépendante. Les interventions en aaa se combinent pour former un système dynamique. On doit donc évaluer l'efficacité de l'aide à l'apprentissage de même qu'on doit évaluer les programmes de formation qui sont aussi des unités "indépendantes" dans un Collège. Mais il va de soi que cette évaluation doit demeurer liée aussi à l'évaluation des apprentissages, sans quoi elle risquerait de devenir un pur exercice de style à usage strictement administratif alors que le but de l'aaa, comme son nom l'indique, vise la formation d'individus dont l'évaluation est déjà prévue par le système d'éducation.

### Evaluation d'un système d'aaa

L'objet de notre recherche est donc l'évaluation d'un système d'aaa. Ou plutôt la conception d'un processus d'évaluation d'un système d'aaa. Ce qui n'est pas une mince tâche, pour deux raisons principales. La première est que nous sommes d'abord des professeurs et qu'il nous fallait nous familiariser avec les concepts et méthodes de l'évaluation (au-delà de l'évaluation des apprentissages), la deuxième est qu'un objet systémique ne révèle pas de façon innocente et évidente sa configuration à qui veut s'y intéresser. Par définition, un système est un objet

complexe, mais c'est surtout une projection mentale sur une réalité multiforme; c'est une "lecture" d'une réalité vivante et mouvante.

Voici comment nous en avons abordé l'étude, durant cette année de recherche.

### Première tâche: le portrait de l'aaa

La première tâche à laquelle nous nous sommes attelées a été de l'ordre de l'enquête: un an et demi après la présentation du Plan de développement de l'aide à l'apprentissage (c'est à dire après la prise en charge "officielle" de l'aide à l'apprentissage par le Collège) qu'en était-il de son implantation dans les mentalités et dans les pratiques?

Par le biais d'entrevues semi-structurées, nous avons recueilli les données dont nous avons besoin pour dresser le portrait de l'aaa au collège de Sherbrooke. Nous avons rencontré tous les coordonnateurs de département (30), les API (6), la majorité des directeurs de services (8) et quelques-uns de leurs adjoints et récolté leur rapport annuel et leur plan d'action.

Nous avons fait un bilan de l'aaa au Collège après compilation des données d'entrevues et analyse des documents. Par la suite, nous avons élargi ce bilan en dressant sur un même tableau synoptique toutes les activités d'aaa depuis 1971.

Vérifier l'état de l'aaa dans un collège nous semble devoir constituer la première phase d'un processus d'évaluation.

Voici ce que nous avons observé au Collège de Sherbrooke:

- 1) Les mentalités sont inégalement imprégnées du concept d'aaa. Cependant la grande majorité des personnes questionnées y est cependant fortement sensibilisée. Ce premier constat nous a convaincus de l'importance de concevoir notre travail sous l'angle de la recherche-action. Bien que pour certains cette notion soit périmée, elle illustre pour nous le fait que questionner le milieu et y retourner l'information, agit sur lui et que ce retour est souhaitable pour stabiliser et développer une vision commune de l'aaa.
- 2) La pratique des dépistages divers (préalables, maîtrise de la langue, connaissances générales, profils psychosociologiques) est bien implantée, voire trop utilisée, au point que certains étudiants sont surdépistés et que certains professeurs sont embarrassés devant la somme des renseignements recueillis ainsi.
- 3) Les plans de cours, outils universellement répandus, mais inégalement employés, sont homogènes dans leur construction, mais dans les mains des étudiants, ils peuvent se réduire à un amas de papier difficile à utiliser, même en ce qui concerne le point crucial de l'évaluation des apprentissages.
- 4) L'encadrement des étudiants et les rencontres de concertation (qui esquissent l'implantation de l'approche-programme) sont particulièrement utiles pour soutenir les cheminements des étudiants tant au plan des études qu'à celui de la motivation, mais ils absorbent un temps et une énergie considérables ce qui alourdit la tâche des professeurs.
- 5) La présence du Centre d'aide (français, maths, sciences et méthode de travail intellectuel) crée un climat psychologique de sérieux et de stabilité dans l'effort d'aaa.
- 6) Avec un ratio exorbitant de 1 pour 1100, les API font le maximum humainement possible pour ajouter à leurs tâches administratives l'encadrement des étudiants, en particulier de ceux frappés par l'article 33. L'initiative de signature du formulaire d'abandon de cours par les professeurs est une des mesures qui confirme la prémisse que c'est l'étudiant lui-même qui est le premier responsable de son cheminement. Par ailleurs, la décentralisation du service des API sur le campus a rapproché beaucoup ceux-ci des étudiants et des professeurs.
- 7) Le service de l'éducation des adultes dispose depuis près de 10 ans d'un véritable microsystème d'aaa adapté aux différentes clientèles et doté de la boucle: dépistage, interventions, évaluation.
- 8) De nombreuses décisions au niveau de la structure organisationnelle ont convergé vers la cible de l'aaa: injection de ressources à des projets d'encadrement et d'aaa, réduction de la taille de certains groupes en première session, organisation plus contrôlée des horaires et du calendrier, soutien au Centre d'aide, suivi des politiques déjà existantes (ex: évaluation des apprentissages) et mise en place de nouvelles (ex: politique des cours complémentaires et politique de la langue).
- 9) Enfin de nombreuses activités liées à la création d'un sentiment d'appartenance, à la reconnaissance de la réussite, au perfectionnement des personnels peuvent être comptabilisées au chapitre de la contribution indirecte à l'aaa.

### Deuxième étape: la revue de littérature

Nous avons centré nos recherches vers quelques collèges qui, non seulement, avaient un plan d'aaa, mais qui avaient déjà mené à bien des évaluations et dont les travaux avaient fait l'objet de publications. Nous avons décidé de sélectionner des activités dont certaines n'avaient pas été évaluées ailleurs. Pour les nommer: la section évaluation des apprentissages dans les plans de cours, le tutorat par les pairs au Centre d'aide, les ateliers de méthodologie du travail intellectuel dans le programme de Sciences humaines, les rencontres de concertation par programme, la signature du formulaire d'abandon par les professeurs.

Cependant nous n'avons pas trouvé trace d'évaluation de système d'aaa comme SYSTEME. Si nous pouvions faire l'économie de l'évaluation de certaines formes d'aaa en adaptant les méthodes utilisées dans d'autres cegeps, nous ne pouvions que partir de zéro pour l'évaluation du système dans sa totalité.

### Troisième étape: la configuration de l'objet Système d'aaa

En comparant l'agencement des opérations en aaa chez nous et ailleurs, nous avons réalisé qu'il en existe trois grands types: le premier, de type séquentiel, axé sur le cheminement des étudiants, se déroule dans un ordre chronologique. Le deuxième type est de type organisationnel. Davantage centré sur les tâches à accomplir par les différents intervenants d'un collège, il fait converger les efforts du plus grand nombre vers la même préoccupation: faciliter la réussite. Le troisième type se dit systémique, au sens où la préoccupation épistémologique est d'observer et, si possible, de mesurer les répercussions de chaque activité sur l'ensemble du système, cet ensemble, incluant, cela va de soi, l'impact sur les étudiants.

Nommément systémique ou pas, à partir du moment où les activités d'aaa sont planifiées, implantées, orchestrées, suivies consciemment, ajustées et enfin, si possible évaluées, on a affaire à un système. C'est-à-dire un métaobjet de l'univers pédagogique avec sa dynamique propre et ses catégories descriptives propres.

Après réflexion, nous en sommes venues à dégager les caractéristiques propres à décrire un système d'aaa : **EFFICACITÉ, COMPLÉTUDE, COHÉRENCE et STABILITÉ.**

L'EFFICACITE appartient à la logique de l'évaluation. L'évaluation en pédagogie étant analogue à la mesure en science, l'efficacité s'exprime en indices quantifiables (taux de réussite, d'échec, d'abandon...).

L'objet de notre recherche est donc de concevoir un processus d'évaluation d'un système d'aaa pour conclure à son efficacité. Si un système d'aaa est efficace cela devrait se traduire de façon significative dans les indicateurs quantitatifs usuels. On doit d'ailleurs examiner plusieurs indicateurs ENSEMBLE, et non un seul, car les variations pourraient être attribuables à d'autres facteurs plutôt qu'à l'ensemble du système d'aaa.

Cependant l'EFFICACITE appartient aussi à un autre niveau de compréhension du réel pédagogique qui respecte le paradigme humaniste. C'est pourquoi nous sommes si attachées aux prémisses éthico-pédagogiques signalées plus haut: un système d'aaa est efficace s'il se reflète qualitativement dans l'acquisition des habiletés intellectuelles, s'il favorise le développement de toutes les potentialités de l'étudiant.

En d'autres mots, le système d'aaa doit favoriser l'accès réel des étudiants à la formation fondamentale, que nous définissons ainsi: maîtrise de la langue, raisonnement formel et informel adéquat, méthodes et concepts de base des disciplines du programme, développement de la responsabilité personnelle et sens civique.

Pour qu'un système d'aaa soit efficace, il doit présenter les caractéristiques suivantes: il doit être COMPLET, COHERENT, STABLE.

La COMPLÉTUDE se définit par deux boucles rétroactives:

- 1) dépistage, interventions, évaluation pour les activités;
- 2) planification, implantation, évaluation pour l'ensemble du système.

La **COHÉRENCE** se définit par l'adéquation entre les écrits et les pratiques et reflète l'adhésion commune à une même vision de la mission éducative. Les écrits (plans d'action, rapports d'activités, politiques...) sont davantage le fait d'intervenants dont la totalité ou une vaste fraction de la tâche est de type administratif, alors que les pratiques pédagogiques sont le fait des professeurs qui ne consignent pas sur papier la multiplicité de leurs interventions en aaa. Un système d'aaa efficace vise à réduire l'écart de perception entre ces deux secteurs professionnels.

La **STABILITÉ**, enfin, correspond à la durée des activités et au nombre de sessions durant lesquelles les mêmes personnes peuvent s'investir en aaa. Un système d'aaa ne pourrait jamais faire la preuve de son efficacité, de sa complétude ni de sa cohérence s'il était continuellement transformé; on n'aurait plus système mais chaos.

#### Quatrième étape: le processus d'évaluation

La logique qui préside à ce processus repose globalement sur les points que nous avons mis en évidence ci-dessus:

- 1) les deux prémisses éthico-pédagogiques qui fondent l'aaa (l'étudiant est le premier responsable de son cheminement scolaire, et le professeur est le principal agent de l'aaa);
- 2) les caractéristiques d'un système d'aaa: efficacité, complétude, cohérence et stabilité.

Notre objectif est de dessiner les phases logiques et chronologiques de ce processus d'évaluation selon un **PERT**; son avantage serait de se présenter comme "mode d'emploi" clair, précis et pratique.

Ce **PERT** fera converger deux aspects majeurs du processus d'évaluation:

- 1) l'évaluation d'activités et l'évaluation du système,
- 2) l'évaluation qualitative et l'évaluation quantitative.

Ces deux dimensions de notre processus d'évaluation sont étroitement reliées: alors que l'évaluation quantitative permet de vérifier l'efficacité globale du système au sens de sa "rentabilité" (éléments dont les administrateurs ont besoin pour décider de l'injection de ressources), l'évaluation qualitative peut en révéler toute la richesse (ou toutes les insuffisances). L'évaluation qualitative s'effectue par le biais de questionnaires et d'entrevues qui permettent de dégager les perceptions des étudiants, des professeurs et des API qui influencent les décisions mentionnées plus haut, mais également les "subissent" dans leur quotidien. Une évaluation "systémique" ne peut donc dissocier ces deux aspects de l'évaluation: les angles quantitatif et qualitatif.

Par ailleurs, pour respecter les deux prémisses rappelées tantôt, nous devons évaluer des activités et le système dans son ensemble. Si on se contentait de ce dernier, nous n'irions chercher que les perceptions des personnels, dont l'expérience seule permet une vision d'ensemble. Pour inclure les étudiants au processus d'évaluation, nous devons les questionner sur les éléments de l'aaa qui sont à leur portée: des activités particulières.

#### Pour évaluer le système:

1) Nous avons bâti des grilles d'entrevues et des questionnaires pour vérifier les perceptions des caractéristiques du système (efficacité, complétude, cohérence, stabilité); ces entrevues seront effectuées auprès de professeurs "experts" (fortement impliqués en aaa ou reconnus pour leurs travaux en pédagogie) et auprès de professeurs choisis au hasard.

2) Nous avons établi une grille d'analyse des documents.

3) Nous avons enfin pris la décision d'évaluer l'efficacité en comparant les performances du collège avec lui-même, c'est-à-dire durant quelques années consécutives, pour lesquelles nous disposons d'indicateurs quantitatifs. Nous allons tracer les graphiques montrant l'évolution de quelques taux et nous les mettrons en relation avec le tableau synoptique des activités d'aaa.

Pour évaluer des activités:

- 1) Questionnaire en début et fin de session à des étudiants pour évaluer la section des plans de cours réservée à l'évaluation des apprentissages. Un questionnaire sur le même sujet sera adressé aux professeurs qui enseignent à ces étudiants.
- 2) Analyse des résultats obtenus par les étudiants du programme de Sciences humaines qui ont reçu des ateliers en MTI (Méthodologie du travail intellectuel) par comparaison avec ceux qui ne s'en sont pas prévalus: schéma quasiexpérimental a posteriori.
- 3) Questionnaire pré et posttest pour les étudiants engagés dans la relation de tutorat par les pairs au Centre d'Aide.
- 4) Pour ce qui est de la signature du formulaire d'abandon de cours par le professeur, nous l'évaluerons au Collège de Sherbrooke en adaptant les questionnaires (version prof et version étudiant) déjà construits par Proulx et Richard (Trois-Rivières) qui nous y ont aimablement autorisées.
- 5) Enfin, nous évaluerons les rencontres de concertation par le biais des grilles d'entrevue et des questionnaires prévus ci-dessus.

L'ensemble de notre démarche, telle que nous vous l'avons présentée, suppose donc une série d'opérations qu'il est nécessaire de réaliser en équipe; d'une part pour que l'interaction des membres suscite la critique et d'autre part parce que le processus est complexe.

Ce processus suppose que les personnes en charge de l'évaluation se représentent clairement le portrait de l'aaa dans leur établissement et qu'elles se dotent rapidement d'"outils" de base. Par exemple, nous avons constaté qu'il faut rapidement se préoccuper de recueillir les indicateurs quantitatifs, car ils ne sont pas toujours disponibles à la demande, sous la forme qui nous conviendrait.

Nous avons également tiré profit du réseau d'experts que nous avons bâti, puisqu'un collège compte toujours parmi son personnel des personnes dont l'autorité, soit en recherche, soit en aaa, soit en rédaction ne fait pas de doute. Ces personnes nous ont aidées à prévalider nos questionnaires et nos grilles d'entrevue sans compter que, par leurs réflexions et leurs écrits, elles ont été pour nous une source d'inspiration et une occasion de briser la "tour d'ivoire" dans laquelle les chercheurs s'enferment parfois, prétend-on.

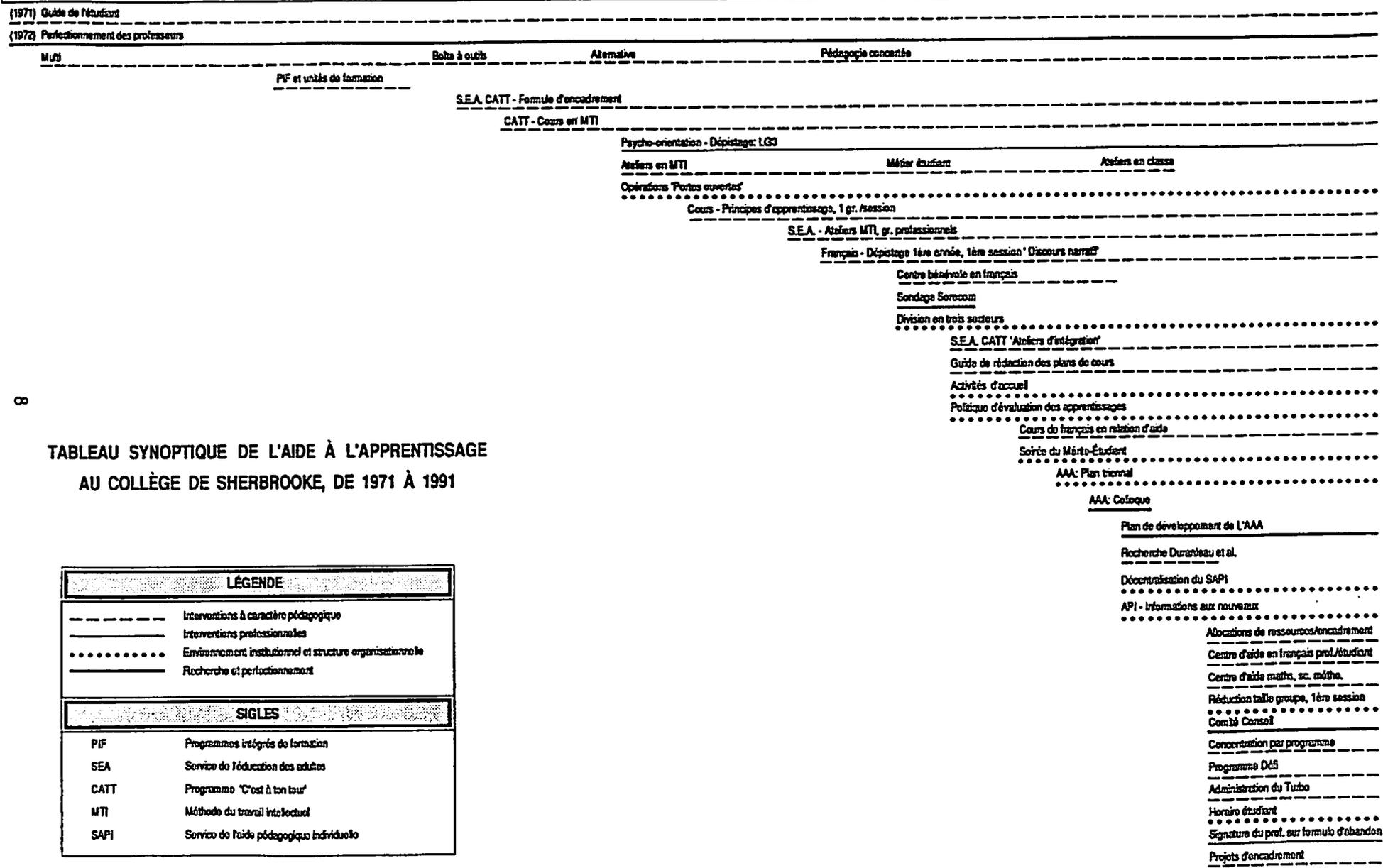
Nous avons aussi privilégié la compilation de données disparates sous formes de tableaux synthétiques comme notre tableau synoptique de l'aaa et les PERT qui rassemblent, en un seul coup d'oeil, l'agencement de la totalité des opérations du processus d'évaluation.

Au point où nous en sommes, les outils de cette évaluation sont complétés, et comme nous avons le privilège d'être de nouveau subventionnées par PAREA pour la suite de nos travaux, nous allons pouvoir dès l'automne nous lancer dans la validation et l'expérimentation à proprement parler.

## BIBLIOGRAPHIE

- Bertalanffy, L. von, (1973). *Théorie générale des systèmes*. Trad., Paris: Dunod.
- Blouin, Y. (1990). L'aide à l'apprentissage, la réussite et la qualité de la formation: propositions pour les années 90. *Pédagogie collégiale*.2 (4).
- Bois, Y. (1990). *Plan d'aide à l'apprentissage: rapport d'évaluation*. Collège de Saint-Jérôme.
- Bois, Y.; Ducharme, R.; Bourbeau, P. (1991). Evaluation d'un plan d'aide à l'apprentissage. *Actes du 11e colloque annuel de l'AQPC*.
- Briand, J.-M.; Chouinard, J.; Désilets, J. (1991). Le programme d'aide aux élèves en difficulté d'apprentissage du cégep de Rimouski. *Séminaire de recherche sur l'aide à l'apprentissage (ARC)*.
- Collège de Sherbrooke, (1989). *Plan de développement de l'aide à l'apprentissage*.
- Conseil des Collèges (1988). *La réussite, les échecs et les abandons au collégial*. Rapport 1987-1988. Québec.
- Duranleau, I; Bourdeau-Lavoie, M.; Pelletier, V. (1991). *Vers une approche intégrée en aide à l'apprentissage*. Rapport de recherche. Collège de Sherbrooke.
- Lacasse, J. (1991). *Introduction à la méthodologie utilisée en sciences humaines*. Montréal: Etudes vivantes.
- Langevin, L. (1989). L'organisation de l'aide à l'apprentissage. *Pédagogie collégiale*.2(3).
- Id., (1989). *Inventaire des mesures d'aide à l'apprentissage dans les collèges du Québec*. Montréal: Collège Bois-de-Boulogne.
- Nadeau, M.-A. (1990). *L'évaluation de programme. Théorie et pratique*. Les Presses de l'Université Laval.
- Proulx, J. (1989). *Aide à l'apprentissage: un modèle systémique d'intervention*. Tomes 1 et 2. Trois-Rivières: Cégep de Trois-Rivières.
- Proulx, J.; Richard, D. (1991). *Plan d'intervention en aide à l'apprentissage. De l'étude à l'action*. Cégep de Trois-Rivières.

|      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 1973 | 1974 | 1975 | 1976 | 1977 | 1978 | 1979 | 1980 | 1981 | 1982 | 1983 | 1984 | 1985 | 1986 | 1987 | 1988 | 1989 | 1990 | 1991 |
|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|



8

TABLEAU SYNOPTIQUE DE L'AIDE À L'APPRENTISSAGE  
 AU COLLÈGE DE SHERBROOKE, DE 1971 À 1991

| LÉGENDE |   |
|---------|---|
| -----   | Interventions à caractère pédagogique                       |
| -----   | Interventions professionnelles                              |
| .....   | Environnement institutionnel et structure organisationnelle |
| -----   | Recherche et perfectionnement                               |
| SIGLES  |   |
| PIF     | Programmes intégrés de formation                            |
| SEA     | Service de l'éducation des adultes                          |
| CATT    | Programme "C'est à ton tour"                                |
| MTI     | Méthode du travail intellectuel                             |
| SAPI    | Service de l'aide pédagogique individuelle                  |

# TABLEAU SYNOPTIQUE DÉTAILLÉ DES ACTIVITÉS D'AIDE À L'APPRENTISSAGE AU COLLÈGE DE SHERBROOKE DE 1985 À 1992

|      |      |      |      |      |      |      |      |
|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 1985 | 1986 | 1987 | 1988 | 1989 | 1990 | 1991 | 1992 |
|------|------|------|------|------|------|------|------|

Pédagogie concertée

Centre bénévole en français

Cours de français en relation d'aide

Divison en trois secteurs

SEA, CATT, Cours 'ateliers d'intégration'

Guide de rédaction des plans de cours

Activités d'accueil

Politique d'évaluation des apprentissages

Soirée du mérite étudiant

AAA - plan triennal et colloque

AAA Plan de développement

Recherche Duranleau et al.

Décentralisation du SAPI

SAPI - Information aux nouveaux étudiants

1ère session: réduction taille des groupes

Comité conseil

Concertation par programme

Programme DÉFI

Français - Turbo et dépistage

Contrôle des horaires/étudiants

Signature du prof: formule d'abandon

**CENTRES D'AIDE \***

Français, Maths, Méthod.

Physique

Chimie

**PROJETS D'ENCADREMENT:**

Sciences humaines

Soins infirmiers

Techniques administratives

Techniques de bureau

Électrotech.

Techniques d'éducation en services de garde

Sciences

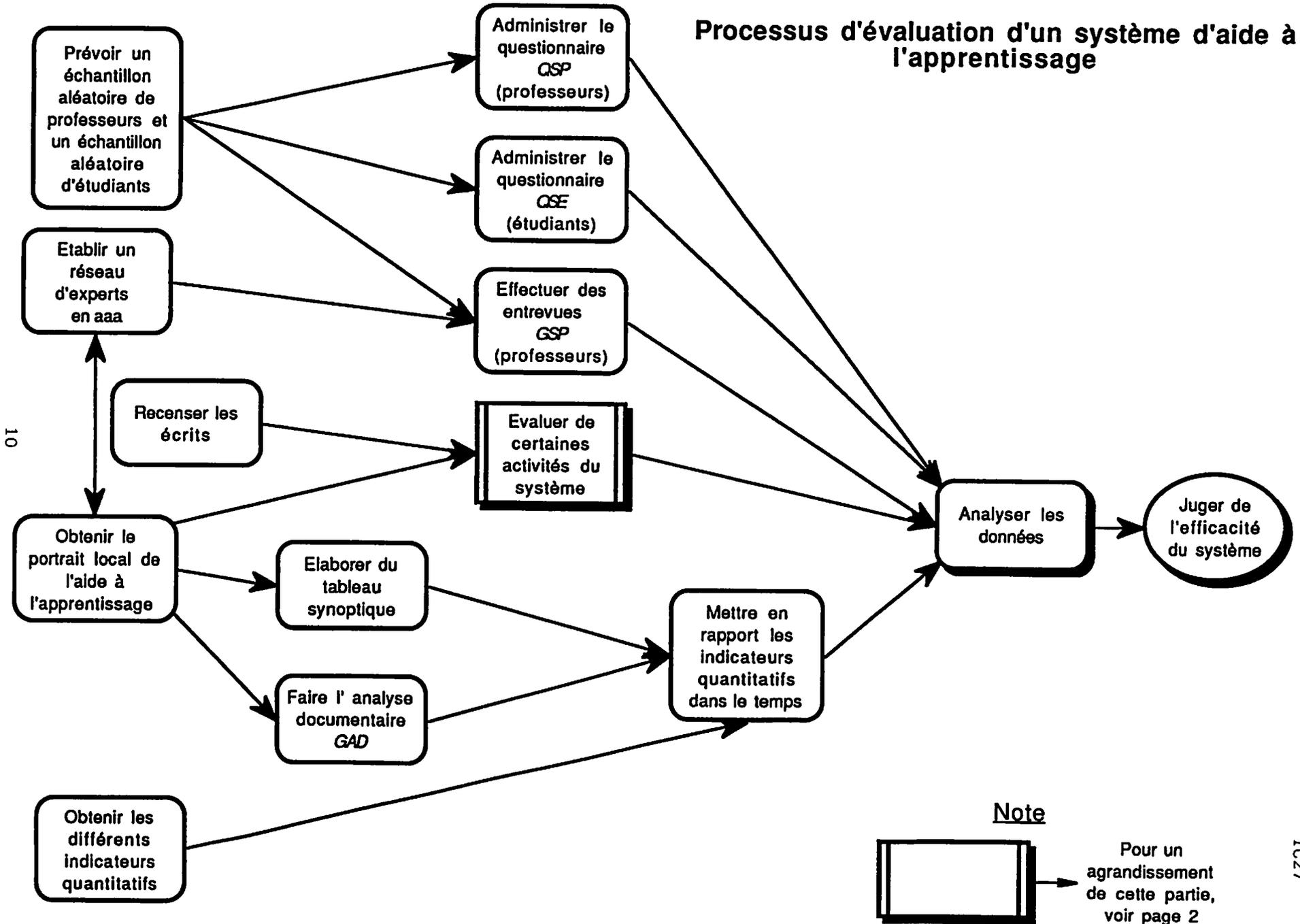
Recherche en évaluation

Politique de la langue

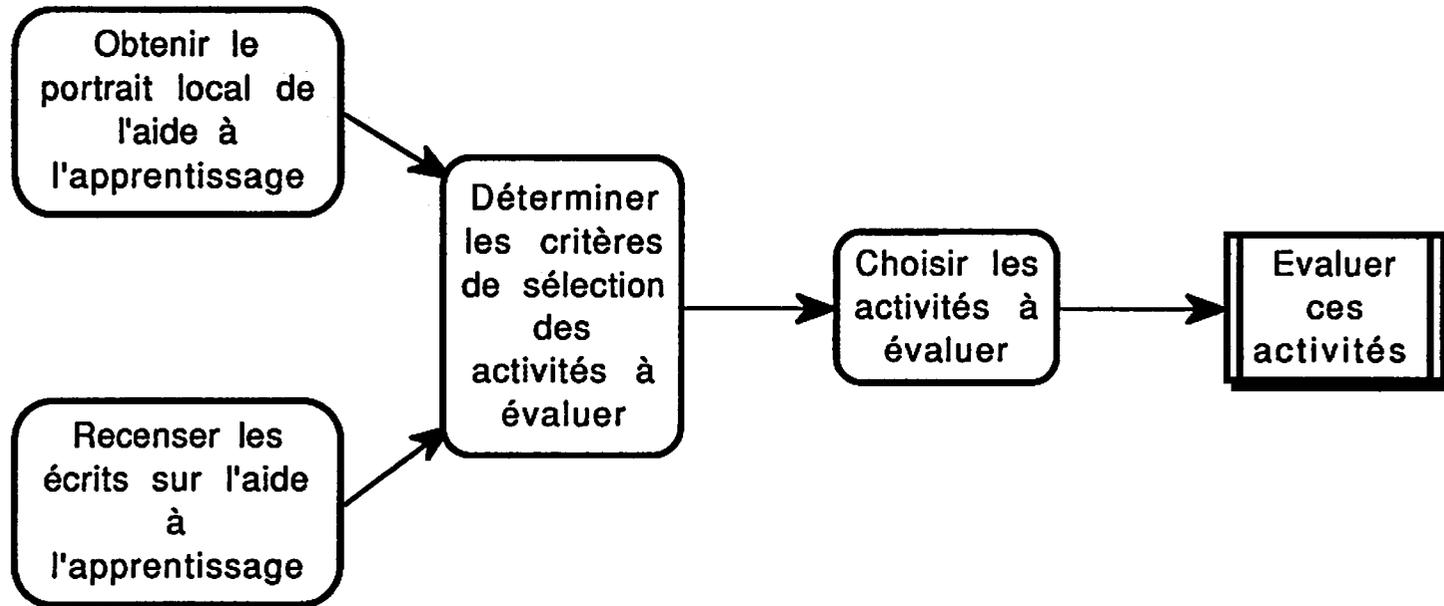
| LÉGENDE |   |
|---------|---|
|         | Interventions à caractère pédagogique                               |
|         | Interventions professionnelles                                      |
|         | Environnement institutionnel et structure organisationnelle         |
|         | Recherche et perfectionnement                                       |
| SIGLES  |   |
| SEA     | Service de l'éducation des adultes                                  |
| CATT    | Programme 'C'est à ton tour'  |
| DÉFI    | Dépistage des étudiants faibles pour fin d'intervention pédagogique |
| SAPI    | Service de l'aide pédagogique individuelle                          |

\* Aide par les profs et les pairs.: Maths, Français  
Aide par les profs (dégagement et bénévolat): Métho. , Physique, Chimie

# Processus d'évaluation d'un système d'aide à l'apprentissage



## Évaluation d'activités d'aide à l'apprentissage au collège de Sherbrooke



# Évaluation d'activités d'aide à l'apprentissage

