

Parcours interordre SH-Bac en éducation : forces et défis d'une formation harmonisée collège-université

Josianne **Robert**
Université de Montréal (Canada)

Hala **Ounsi**
Université de Montréal (Canada)

André **Ménard**
Collège de Bois-de-Boulogne (Canada)

Integrated SH-Bac curriculum in education : strengths and challenges
of a harmonized college-university program

<https://dx.doi.org/10.18162/fp.2026.1002>

Résumé

Au cours des dernières années, un parcours interordre SH-Bac en éducation a été développé dans le cadre d'une collaboration collège-université. Il comportait deux objectifs généraux : (1) offrir un continuum de formation harmonisée permettant une meilleure transition du cégep vers l'université et (2) participer à la valorisation de la profession enseignante au Québec.

L'évaluation réalisée permet de conclure que le parcours tend à répondre à trois des quatre visées initiales : choisir une carrière en connaissance de cause, assurer une préparation pour la formation universitaire et une transition harmonieuse.

La dernière, l'articulation entre les deux programmes et les activités conjointes, exige quelques ajustements.

Mots-clés

Éducation, évaluation de programme, parcours interordres, programme préuniversitaire et universitaire.

Abstract

In the past years, a college and a university worked together to create an integrated SH-Bac curriculum in education. It had two goals: (1) offer a consistent training continuum allowing a better transition from college to university and (2) participate in the promotion of the teacher profession in Quebec. The program evaluation concluded that the integrated curriculum tends to meet three of the four initial aims: choosing a career with full knowledge of the facts, ensuring preparation for the university curriculum and a harmonious transition. The last aim, the articulation between the two programs, needs a few adjustments.

Keywords

Education, integrated SH-Bac curriculum, undergraduate studies.

Introduction

Afin de remédier à la pénurie de personnel enseignant sans précédent à laquelle le Québec est confronté actuellement, un incontournable se trouve être la formation à l'enseignement, à la condition que cette dernière soit de qualité et la plus pertinente possible (Wentzel et al., 2023). Dans une perspective d'attractivité, une des propositions ministérielles consiste à varier l'offre de formation. Si plusieurs établissements universitaires ont proposé de nouvelles voies de qualification destinées à des enseignantes et enseignants non qualifiés ou en réorientation de carrière (maîtrises qualifiantes, diplômes d'études spécialisées ou microprogrammes), peu se sont intéressés à une population qui pourrait sembler acquise, les étudiants du collégial. Si 57 % des personnes enseignantes interrogées par Tardif et Borges (2020) mentionnent que la confirmation de leur choix de carrière remonte à l'époque où elles « étaient élèves au primaire ou au secondaire, ou durant leur adolescence à l'occasion d'expériences de travail avec les jeunes » (p. 8), il n'en demeure pas moins que la formation actuelle au collégial permet peu de développer ou maintenir un intérêt pour l'éducation. En effet, « les programmes préuniversitaires sont souvent considérés par des étudiants comme des programmes de transition, en attendant [...] leur inscription à un programme de leur choix à l'université (Dubé, 2020, p.7).

Or, voilà plus de trente ans que l'on appelle, au Québec, au développement de la cohérence interne ou horizontale des programmes en enseignement supérieur. Déjà, en 1988, le Conseil supérieur de l'éducation (CSÉ) recommandait que :

le collège et l'université travaillent ensemble à la continuité dans un programme de formation, qu'ils coordonnent les objectifs de ce programme, de sorte que l'étudiant « se sente engagé, dès son entrée au collège [jusqu'au] au terme d'un programme de premier cycle universitaire » (Conseil supérieur de l'éducation, 1988, p. 13).

Cette intention est réaffirmée en 1998 et réitérée en 2004 par le CSÉ quant à l'importance du développement de programmes de type DEC-Bac (Conseil supérieur de l'éducation, 2015). En 2021, la volition ministérielle est sans équivoque, son Plan d'action 2021-2023 propose, à travers quatre grands axes d'intervention, des mesures majoritairement interordres, dont le développement de nouvelles ententes DEC-Bac et de passerelles (Gouvernement du Québec, 2021).

Dans ce contexte, le Collège de Bois-de-Boulogne (BdB) et l'Université de Montréal (UdeM) ont uni leurs expertises, en 2016, avec l'intention de créer un parcours interordre en éducation. Bon an, mal an, le collège accueille environ 3500 élèves dans l'un de ses neuf programmes préuniversitaires ou ses cinq programmes techniques. Quant à elle, l'UdeM compte près de 30 000 membres étudiants à travers ses 250 programmes de premier cycle.

Au moment de sa création, le SH-Bac en Éducation combinait le programme de Sciences humaines (profil Éducation d'un programme préuniversitaire) et six baccalauréats en enseignement¹ (consulter Ménard et Dubé, 2022 pour tous les détails liés au développement du programme). Plus spécifiquement, ce parcours innovait dans le sens où la majorité des dispositifs interordres (cégep-université) québécois se limitent souvent à la reconnaissance d'un certain nombre de crédits à l'université seulement (passerelle), et ce, presque exclusivement en lien avec des programmes collégiaux techniques. Le parcours SH-Bac se distingue par un arrimage réel et structuré de ses contenus de formation entre les deux ordres d'enseignement ainsi qu'une volonté de confirmer un choix de carrière dès le cégep.

Cinq ans après l'introduction de ce programme, les auteurs ont souhaité connaître son efficacité en matière de degré d'atteinte des objectifs, des forces et défis du parcours, de la trajectoire étudiante et de la satisfaction des membres étudiants. Peu de données sont accessibles quant à l'efficacité de ce type de programme et l'occasion s'y prêtait bien. Or, les DEC-Bac semblent exercer une influence positive sur le taux de persévérance de manière générale (Duhaime, 2020; Ménard, 2007), mais plus particulièrement en sciences infirmières (Asselin et al., 2022; CSÉ, 2015). Cet article sera dédié à la présentation des résultats de l'évaluation de ce programme.

Cadre

Prenant appui sur divers exemples de programmes techniques ayant des ententes DEC-Bac, mais également des publications de la Fédération des cégeps (2004) et de Pelletier (2017), le SH-Bac en éducation a été élaboré à partir d'orientations élaborées par BdB (Dubé, 2020). Selon le Guide d'élaboration d'un parcours de formation interordres pour le secteur préuniversitaire, un SH-Bac devrait regrouper un ensemble de mesures en vue d'augmenter l'harmonisation des programmes et :

assurer une plus grande cohérence des objectifs et des contenus comme la reconnaissance des acquis du collégial, sous la forme de substitution ou de crédits de cours à l'université, l'ajustement des préalables, dans la mesure du possible, par leur inclusion dans le programme du collégial, l'admission conditionnelle et unique à l'université des étudiants du collégial, la valorisation et la promotion des formations à l'université, l'utilisation d'approches et stratégies pédagogiques communes et l'offre de cours universitaires reconnus dans les deux établissements pour l'obtention du diplôme (Dubé, 2020, p. 9).

De plus, il recommande la mise en place de mesures de gouvernance et d'assurance qualité du programme, telles qu'un comité de coordination et un suivi des cohortes (Dubé, 2020).

En plus des objectifs généraux de formation des programmes concernés, le SH-Bac en éducation a pour objectifs de :

1. Permettre aux étudiantes et aux étudiants de choisir une carrière en enseignement en connaissance de cause;
2. Assurer aux étudiantes et aux étudiants une meilleure préparation pour amorcer la formation universitaire;
3. Offrir deux programmes et des activités pertinents et bien articulés;
4. Assurer une transition harmonieuse entre les deux ordres.

Afin de répondre à ces objectifs, huit outils ont été développés, soit : (1) l'admission conditionnelle et unique (collégial et universitaire) (2) le stage (3) le portfolio numérique (4) les activités liées au profil (5) les cours spécifiques (6) l'exemption ou (7) la substitution de cours et (7) l'exemption du test de français. Le tableau 1 présente les objectifs et les outils auxquels ils tendent de répondre.

D'abord, l'admission conditionnelle et unique (outil 1) se réalise en deux temps. Au moment de la confirmation d'acceptation de la candidature au collégial, une lettre commune aux deux établissements est transmise aux personnes admises au profil Éducation. Ensuite, au cours de la dernière année, le Collège valide auprès de sa communauté étudiante ayant droit au DEC, son choix de poursuivre ou non son admission dans l'un des baccalauréats en enseignement de la Faculté visés par le protocole. L'Université admet dans ses programmes les membres étudiants du profil qui satisfont aux critères d'admission, et ce, sans frais d'admission. Dans le cadre de leur programme collégial, les membres étudiants du profil Éducation réalisent un stage (outil 2) dans une école primaire et le personnel enseignant du Collège effectue l'évaluation de ce dernier par l'intermédiaire de deux cours spécifiques au profil. Sans être exhaustives, les principales activités à réaliser dans le cadre du stage sont : participer à une activité d'accueil à l'école primaire; observer l'environnement physique et social de l'école; observer des instances ou des comités du milieu scolaire; s'engager dans une activité communautaire dans l'école; observer en classe et rencontrer une personne-ressource de l'école. Par la suite, le Collège et l'Université utilisent l'outil portfolio numérique (outil 3) comme stratégie pédagogique conjointe permettant une meilleure cohérence verticale du parcours. MAHARA a été utilisé la première année, et OneNote (Teams) est utilisé depuis la deuxième année du programme. Au Collège, le portfolio est principalement utilisé dans deux cours (dont le stage). Il sert principalement à fournir la documentation (consignes, guide de stage, PowerPoint), à offrir des activités/ateliers de réflexion (journal de bord), à réaliser les évaluations (évaluations, rétroactions) et à favoriser les échanges (travail collaboratif, conversations, photos de stage, activités et lectures liées à l'actualité).

Tableau 1*Liens entre les objectifs et les outils développés du SH-Bac en éducation*

	Stage	Portfolio	Activités	Cours spécifiques	Exemption de cours	Substitutions ou exemptions de cours	Test de français	Admission
Permettre aux étudiantes et aux étudiants de choisir une carrière en enseignement en connaissance de cause								
Assurer aux étudiantes et aux étudiants une meilleure préparation pour amorcer la formation universitaire								
Offrir deux programmes et des activités pertinents et bien articulés								
Assurer une transition harmonieuse entre les deux ordres								

À l'Université, le portfolio est principalement utilisé dans les activités d'intégration et les stages. Il sert d'outil à la réflexion dans le développement des 13 compétences professionnelles de la profession enseignante (Gouvernement du Québec, 2020). Ensuite, les deux établissements organisent des activités communes (outil 4) pour améliorer la clarté du projet d'études et de carrière de la communauté étudiante du profil. Ces activités peuvent prendre la forme de journée d'exploration sur les carrières scientifiques, des visites de personnes représentantes de l'Université, des conférences dans certains cours, etc. Il est à noter que certaines cohortes ont évolué pendant la COVID-19, ce qui a limité le nombre d'activités communes proposées. Ensuite, le Collège a développé des cours spécifiques (outil 5) au profil Éducation. Ces cours répondent à des lacunes relevées chez la communauté étudiante par l'UdeM lors de son arrivée. Ils constituent également l'assise principale des reconnaissances des acquis scolaires de l'entente. L'exemption de cours (outil 6) est une forme de reconnaissance des acquis scolaires des personnes étudiantes du profil Éducation. Comme le prévoit l'article 5.3 du Protocole d'entente, les membres étudiants du profil Éducation qui réussissent tous les cours de mathématiques prescrits au devis ministériel (201103RE Calcul I; 201203RE Calcul II; 201105RE Algèbre linéaire et géométrie vectorielle) ou leur équivalent dans leurs programmes, ou le cours de mise à niveau en mathématiques se verront exempter de suivre le cours hors programme de mise à niveau une fois à l'université. Une autre forme de reconnaissance des acquis scolaires des membres étudiants du profil

Éducation constitue la substitution de cours (outil 7). L'Université autorise ces derniers, selon le programme universitaire visé, à ne pas suivre certains cours obligatoires identifiés, mais à s'inscrire à d'autres cours offerts par la Faculté.

La dernière forme de reconnaissance des acquis scolaires s'avère être la reconnaissance du test de classement en français à l'entrée à l'université (outil 8). Les étudiantes et étudiants qui réussissent avec une note égale ou supérieure à 80 % pour l'ensemble des trois premiers cours de français obligatoires de l'ensemble 1 de la formation générale au collégial se voient reconnaître le test de classement de l'Université et sont exemptés du cours de mise à niveau en français (hors programme).

Objectif

Depuis l'ouverture de ce programme, cinq cohortes y ont été admises. L'article vise à rendre compte de la démarche et des résultats obtenus dans le cadre de l'évaluation de l'efficacité du parcours SH-Bac en éducation en matière de visées (4 objectifs), de forces et défis du parcours, de trajectoire étudiante et de la satisfaction des membres étudiants.

Méthodologie

Afin de répondre à ces objectifs, une méthodologie inspirée de celles d'Asselin et al. (2022) et de Ménard et al. (2007) a été utilisée. De plus, comme le préconise l'approche basée sur la théorie de programme, « des indicateurs, définis comme des observations empiriques permettant d'apprécier un phénomène, de manière qualitative ou quantitative, à l'aide de données ou de renseignements comme points de repère » (Gouvernement du Québec, 2013; cité dans Tougas et al., 2021, p. 65), ont été déterminés pour chacun des huit outils du programme et appliqués au parcours SH-Bac en éducation, mais également à la population inscrite dans le programme. Les deux personnes chercheuses responsables de l'évaluation ont également contribué au développement du programme, veillé à sa mise en œuvre dans le cadre de leurs fonctions administratives. Ces responsabilités leur ont permis d'avoir une vue d'ensemble des objectifs de formation et une connaissance approfondie du programme.

Population et échantillon

Selon les données officielles du registraire du collège, cent-trente-cinq personnes étudiantes ont entrepris le parcours entre l'automne 2019 et l'automne 2023. De ce nombre, 41 ont obtenu le DEC, 43 sont toujours en cours de formation (18 en deuxième année et 25 en première année) et 51 ont abandonné ou changé de programme en cours de route. Des 41 diplômés du DEC, 20 ont bénéficié de la passerelle et cheminent actuellement dans l'une des trois premières années du parcours (huit en première année, sept en deuxième année et cinq en troisième année).

Des 20 personnes étudiantes issues du SH-BAC et qui cheminent actuellement dans un des programmes en enseignement ciblés, six ont participé aux entretiens de groupe (échantillon de convenance). Une personne participante cheminait en première année alors que les cinq autres, en deuxième année. Trois étaient inscrites au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire, deux au baccalauréat en enseignement de l'univers social au secondaire et une au baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire.

Gabarit et indicateurs

Afin de procéder à l'évaluation du parcours interordre, une démarche et un gabarit (voir annexe 1) ont été élaborés afin de regrouper les informations, indicateurs et données au regard des ressources, moyens et outils développés. Au cours de l'exercice, ce dernier s'est révélé très utile et facilitant dans la planification, la collecte et la présentation des données.

Démarche et outils de collecte de données

Au cours de l'automne 2023, les données quantitatives liées aux trajectoires et aux comparaisons (SH tous profils confondus et profil éducation) ont été recueillies auprès des deux établissements par l'intermédiaire d'une certification éthique et d'une entente d'accès et de communication de renseignements personnels sans consentement à des fins de recherche liée à l'article 67.2.1 de la *Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels* (RLRQ c A-2.1).

Parallèlement, les données associées à l'appréciation du parcours ont été récoltées à l'aide de deux outils : le sondage d'appréciation ainsi qu'un entretien de groupe semi-dirigé. Une invitation à participer à un entretien de groupe visant à évaluer l'efficacité du parcours SH-Bac en éducation aux 20 personnes cheminant actuellement dans l'un des programmes universitaires visés a été transmise par la Faculté. Le seul critère d'inclusion était d'être inscrit·e dans le parcours. Les personnes intéressées étaient invitées à se manifester par l'intermédiaire d'un lien *GoogleForms*. Par la suite, le formulaire d'information et de consentement a été envoyé par courriel. Afin de permettre à toutes de participer, deux entretiens ont eu lieu en novembre 2024 et ont duré en moyenne 1h30 chacun. L'entretien de groupe a été précédé par la réponse au sondage d'appréciation. Une compensation financière sous forme de chèque-cadeau (25,00 \$) a été remise aux personnes participantes au terme de l'entretien de groupe.

Sondage d'appréciation

Le sondage d'appréciation visait à évaluer l'atteinte des quatre objectifs du parcours par la communauté étudiante et était organisé en trois sections. La première se concentrait sur la contribution des ressources du parcours aux objectifs. À partir d'une échelle Likert à quatre niveaux (1= Aucune contribution; 4= Contribution majeure), chaque objectif était soutenu par quatre à sept énoncés liés aux ressources visées. Par exemple, pour l'objectif 1 permettre aux étudiantes et étudiants de choisir la carrière visée en connaissance de cause, les énoncés visaient le stage, les cours spécifiques du programme, les activités communes et l'utilisation du portfolio électronique. La deuxième section du questionnaire portait sur les commentaires qualitatifs à l'égard de la contribution des ressources aux objectifs. Enfin, la troisième partie était dédiée à la satisfaction des ressources par l'intermédiaire d'une échelle Likert à 4 niveaux allant de très insatisfait à très satisfait.

Entretien de groupe semi-dirigé

Outre sa facilité sur le plan organisationnel, l'entretien de groupe visait à recueillir les commentaires et suggestions à l'égard du parcours SH-Bac en éducation et à permettre aux personnes de la cohorte d'échanger sur les forces et défis du programme, mais également de rebondir sur un élément mentionné ou encore de s'assurer qu'un commentaire émis soit soutenu par l'ensemble du groupe. Après un

rappel du projet et des objectifs, les participantes étaient invitées à commenter de la contribution des ressources du parcours à l'atteinte des quatre objectifs et de commenter de manière générale leur niveau d'appréciation du cheminement en plus de formuler recommandations ou suggestions d'amélioration.

Analyse des données

Compte tenu de la taille de l'échantillon, aucune analyse statistique n'a été réalisée. Les données quantitatives liées aux cheminements et les comparaisons entre les cohortes ont été traitées et analysées à l'aide d'analyses descriptives (fréquences et pourcentages) seulement. Il en est de même pour les données quantitatives issues du sondage d'appréciation. Pour ce dernier, les chercheurs ont établi qu'un score inférieur à 2 correspondait à un point faible, alors qu'un score de 2 à 3 représentait à un résultat attendu moyen, et un score supérieur à 3 à un point fort. À la suite de leur retranscription, les données ont fait l'objet d'une analyse déductive ou basée sur le cadre à l'aide d'une grille définie (Fortin et Gagnon, 2022). Cela a permis de faire ressortir notamment les forces et défis des huit outils retenus.

Résultats

Dans la section qui suit, les résultats seront présentés en matière de trajectoire étudiante (y compris la comparaison avec les autres programmes) et de satisfaction des membres étudiants (questionnaire de satisfaction et entretien de groupe).

Trajectoire étudiante

Le tableau 2 présente les taux d'admission, d'inscription et de diplomation du SH-Éducation, l'admission conditionnelle et unique ainsi que la persévérance dans les programmes universitaires.

Tout comme les programmes en éducation de manière générale, une baisse des demandes d'admission au fil des années est observée. Cependant, les taux d'admission et d'inscription augmentent pour se situer à 93,5 % et 86,2 % pour l'automne 2023. La moyenne générale au secondaire des personnes candidates s'améliore également avec les années pour cumuler à 80,2 % pour les inscriptions de 2023. Des 41 personnes diplômées du programme (taux de diplomation 44,6 %), issues des trois premières cohortes, 23 ont souhaité poursuivre en enseignement à l'université. De ce nombre, 20 (taux d'admission 87 %) ont bénéficié de l'admission conditionnelle et unique. Si la première année, trois candidatures n'ont pas été retenues (cote R insuffisante), l'ensemble des 12 demandes (100 %) des années subséquentes ont été acceptées, selon les mêmes conditions. Toutes cohortes confondues, les personnes étudiantes choisissent majoritairement le baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire (BEPEP) (n=11), suivi du baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire (BEAS) (n=5), du baccalauréat en enseignement de l'univers social au secondaire (BEUS) (n=2) et des baccalauréats en enseignement du français au secondaire (n=1) et français langue seconde (n=1). En ce qui a trait à la persévérance à l'université, une seule personne étudiante a effectué un changement de programme. Toutes les autres poursuivent dans leur programme respectif.

Comparaison entre le programme SH et le profil éducation

Dans le but de mieux connaître la population étudiante du SH éducation, cette dernière a été comparée à la population générale du programme de Sciences humaines (tous autres profils)

Tableau 2

Trajectoires étudiantes

Indicateurs		Année 1 A19-H20	Année 2 A20-H21	Année 3 A21-H22	Année 4 A22-H23	Année 5 A23 ^c	TOTAL A19-A23
SH-ÉDU	Nombre de demandes d'admission	41	45	46	31	31	194
	Nombre d'admissions	27	32	33	20	29	141
	Taux d'admission (%)	65,9 %	71,1 %	71,7 %	64,5 %	93,5 %	72,7 %
	Nombre d'inscriptions	21	25	28	16	25	115
	Taux d'inscription (%)	77,8 %	78,1 %	84,8 %	80,0 %	86,2 %	81,6 %
	Nombre actuel (incluant des transits)	28	31	33	18 ^a	25 ^b	135
	MGS moyenne des actuels	75,0	77,5	79,3	80,1	80,2	78,3
Passerelle	Nombre de demandes d'admission	11	7	5	0	0	23
	Nombre d'admissions	8	7	5	0	0	20
	Taux d'admission (%)	72,7 %	100,0 %	100,0 %	-	-	87,0 %
	BÉPEP	4	4	3	0	0	11
Programme							
	BEAS	2	1	2	0	0	5
	BEUSS	0	2	0	0	0	2
	BEFLS	1	0	0	0	0	1
	BEFS	1	0	0	0	0	1
	TOTAL	8	7	5			
Persévérance	2 ^e année	7 (88 %)	7 (100 %)				14 (93,3 %)
	3 ^e année	7 (88 %)					7 (88 %)
	Diplomation						

Notes. ^aPersonnes étudiantes qui ne peuvent pas encore avoir diplômé. ^bPersonnes étudiantes qui ne peuvent pas encore avoir diplômé ni abandonné le profil. ^cSeule la session d'A23 est prise ici en raison de l'exécution de ce rapport à l'A23.

confondus) du Collège. Le tableau 3 permet de mettre en contraste les caractéristiques de ce profil et celles du programme de sciences humaines (général). Seul le programme de sciences humaines général a été comparé parce qu'il correspondait au profil de base dans lequel les élèves s'intéressant à l'éducation s'inscrivaient majoritairement. À la lecture des données présentées dans le tableau 3, il est possible de constater que le profil éducation attire davantage d'élèves provenant du réseau public (60,0 % vs 51,3 %) et du genre féminin (74,1 % vs 65,5 %). Si le profil éducation est composé d'élèves présentant une plus grande variabilité de performances scolaires, il n'en demeure pas moins que les médianes sont similaires aux moyennes (MGS au secondaire) et que ces dernières sont semblables entre les deux groupes (78,3 % vs 78,9 %). Le taux d'admission est moins élevé pour le profil que pour l'ensemble du programme (72,7 % vs 80 %). Cependant, fait intéressant à noter, le taux d'inscription s'avère plus élevé en éducation (81,6 % vs 75 %). En ce qui a trait au taux de persévérance : les étudiantes et étudiants persévèrent moins jusqu'en 2^e année dans le profil que dans le programme (61,8 % vs 75 %). Cependant, les membres étudiants en éducation diplôment davantage dans les temps prescrits que leurs collègues (41,3 % versus 37,1 %). De plus, très peu d'étudiantes ou d'étudiants du profil terminent avec des sessions supplémentaires, contrairement à leurs homologues du programme (après 1 an : 44,6 % vs 62,1 %). Enfin, la majorité des cours du profil éducation présentent des taux de réussite similaires au programme. Deux exceptions faites, le FRA101 (76,3 % vs 80 %) et le cours de mise à niveau en mathématiques (83,6 % vs <90 %).

Viennent ensuite les données liées au cheminement universitaire. D'abord, les moyennes générales aux cours ciblés par l'entente ont été comparées entre les cohortes du parcours SH-Bac en éducation ainsi qu'entre les autres personnes étudiantes issues d'un programme du collège (il était seulement possible d'identifier le collège et non le programme) entre 2016 et 2022 (n=150). Si les moyennes des deux premiers cours peuvent sembler plus basses (Système éducatif et profession enseignante – 3,03 vs 3,32 et Français écrit – 2,14 vs 2,28), il n'en demeure pas moins que les cotes de rendement à l'admission des personnes du profil sont plus élevées (28,52 vs 27,53). Il en est de même pour la moyenne cumulative (3,23 vs 3,17) avec deux cours substitués (non contributaires de la moyenne). De plus, il importe de préciser que le cours Système éducatif et profession enseignante doit être réalisé habituellement après la première année pour l'ensemble des programmes. Or, compte tenu des exemptions, les membres étudiants du profil ont dû le faire au cours de leur première année, ce qui peut avoir joué en leur défaveur. Enfin, en ce qui concerne le Français écrit, sept (35 %) des 20 admis ont obtenu une exemption du test de français à l'admission. Ainsi, elles n'ont pas eu à faire le cours préalable (Mise à niveau en français), ce qui peut avoir influencé leur résultat au deuxième cours de français. Enfin, même si aucune analyse statistique comparative n'a pu être réalisée, il est possible d'observer que les personnes étudiantes issues du profil Éducation (n=20) semblent persévérer davantage que leurs collègues en éducation (BEAS, BEUS, BEFS et BEFLS : 85,7 % vs 68,8 %). Tous les membres étudiants du profil inscrits au BÉPEP poursuivent en 2^e année versus 75,3 % pour le programme.

Tableau 3
Comparaison des populations étudiantes – Profil éducation vs Programme de sciences humaines

Indicateurs		Profil Éducation	Programme Sc. Humaines
Type d'école secondaire (2022)	École publique	60,0 %	51,3 %
	École privée	40,0 %	48,7 %
Genre (2022)	Féminin	74,1 %	65,5 %
	Masculin	25,9 %	33,7 %
	Non-binaire	0,0 %	0,8 %
Moyenne générale au secondaire (MGS) (proportion des personnes admises par classe)	[60 % ; 70 %]	11,9 %	4,5 %
	[70 % ; 75 %]	20,7 %	19,7 %
	[75 % ; 80 %]	23,7 %	33,7 %
	[80 % ; 85 %]	23,0 %	23,9 %
	[85 % ; 100 %]	20,7 %	14,2 %
MGS	Moyenne (2015-2020)	78,3 %	78,9 %
	Écart-type (2015-2020)	8,55 %	6,90 %
Taux d'admission (depuis 2019)		72,70 %	80 %
Taux d'inscription (depuis 2019)		81,60 %	75 %
Taux de persévérance (2015-2020)	2 ^e session	79,1 % (87 / 110)	89,70 %
	3 ^e session	61,8 % (68 / 110)	75,30 %
Taux de diplomation (2013-2017)	Temps prescrit (TP)	41,3 % (38 / 92)	37,10 %
	TP + 1 an	44,6 % (41 / 92)	58,10 %
	TP + 2 ans	50,0 % (46 / 92)	62,10 %
Taux de réussite aux cours	FRA 101	76,29 %	80 % (2017-22)
	Cours de formation spécifique de 1 ^{re} année	Mise à niveau en math (83,6 %)	Supérieur à 90 %
		Sc., tech. et soc. (91,4 %)	
		His. édu. au Qc (94,0 %)	
		Psy. de l'enf. et stage (97,5 %)	
	Cours de formation spécifique de 2 ^e année	Socio. de l'édu. et stage d'obs. (97,5 %)	Supérieur à 95 %
		Litt. jeunesse (97,3 %)	
		Art oratoire (100,0 %)	
		Éthique et pol. (97,6 %)	
	Sys. édu. et prof. ens.	3,03 (10)	3,32 (50)
	Franc. écrit.	2,14 (14)	2,28 (61)
	Hist. et philo. de l'édu.	Exempté	3,65 (66)
	App. scol. et dév.	Substitué	3,11 (40)
	Cote R à l'admission	28,52 (15)	27,53 (71)
	Moyenne cumulative	3,23 (15)	3,17 (71)
Taux de persévérance après 2 ans (cohortes A19 à A22)	BÉPEP	100,0 % (8)	75,3 %
	Autres programmes (BEAS, BEUS, BEFS, BEFLS)	85,7 % (7)	69,8 %

Satisfaction des personnes sondées (questionnaire et entretien de groupe)

Les résultats au sondage d'appréciation présentent le niveau de satisfaction des membres étudiants sondés (n=6) au regard des quatre grands objectifs du parcours et des huit outils développés à l'aide d'échelles de Likert.

D'abord, ces dernières indiquent que les cours spécifiques du programme (3,33) et le stage (3,17) leur ont permis de confirmer un choix de carrière. En effet, une étudiante rencontrée a mentionné que « le profil [...] a confirmé que je voulais aller en éducation, mais pas au primaire » (PS4). Les cours spécifiques (3,67) semblent également assurer une meilleure préparation pour amorcer la formation universitaire. À ce sujet, la majorité des étudiantes sondées (n=4) rapportent qu'elles sentent être en avance par rapport aux autres, comme le précise le commentaire de l'étudiante 1 : « j'ai eu l'impression d'avoir une longueur d'avance sur mes collègues; j'ai déjà des savoirs dans le domaine; surtout en psychologie, et en sociologie » (PS1). Ensuite, les cours crédités (3,33), substitués (3,2) ainsi que l'exemption au test de français (3,0) contribuent à offrir deux programmes bien articulés. En contrarie, le portfolio (1,83) semble être l'outil qui contribue le moins, selon les répondantes. Enfin, l'admission unique et conditionnelle (3,67) et l'exemption du test d'entrée (3,0) permettent d'assurer une transition harmonieuse entre les deux ordres. Cependant, les cours substitués ou exemptés ont semblé créer quelques enjeux, comme le rapporte cette étudiante : « j'ai encore, après 3 sessions, des problèmes à chaque période d'inscription en lien avec les cours substitués/crédités » (PS3).

Enfin, cinq des huit outils du parcours ont été appréciés par les répondantes. Il s'agit, en ordre décroissant, du processus d'admission (3,67), de l'exemption du test de français (3,4), des cours spécifiques au profil (3,33), des cours substitués (3,25) et crédités (3,17). Le stage (2,83), les activités communes (2,75) et le portfolio (2,5) obtiennent les scores les moins élevés.

Les commentaires émis lors des entretiens de groupe permettent de contextualiser ou d'approfondir les résultats quantitatifs. D'abord, le processus d'admission unique et conditionnelle permet de diminuer l'anxiété liée à l'attente d'une offre d'admission : « Mon admission à l'université s'est extrêmement bien faite, ce qui a réduit mon stress de la transition » (PS2). Les étudiantes rencontrées mentionnent que le processus est simple, mais que des séances d'information tardives permettraient de mieux comprendre le processus. Ces dernières proposaient également de faire une séance d'admission en groupe. Ensuite, bien qu'appréciée, l'exemption au test de classement en français (à l'entrée à l'université) s'avère peu connue des personnes du parcours. Comme l'ont rapporté les étudiantes interviewées, un manque d'information est flagrant sur ce volet, notamment quant aux critères d'exemption lors de leur cheminement au collégial. Les cours spécifiques au collégial sont généralement bien appréciés. Les participantes ont démontré un grand intérêt pour les cours de psychologie, de sociologie, d'histoire, de littérature jeunesse et d'éthique et politique. Selon les répondantes, ces derniers aident à mieux comprendre les cours universitaires en plus de bien les préparer à la suite. La petite taille des groupes a permis de créer une belle ambiance en classe, la prise de parole étant facilitée. Le fait d'être en petite cohorte et se suivre à l'université a permis de créer des amitiés, ainsi qu'un fort sentiment d'appartenance. À l'inverse, le cours de mathématique en a découragé plus d'une en plus d'être considéré comme « inutile » pour celles qui se prédestinaient pour le secondaire. Même s'ils ont été appréciés, les cours spécifiques semblent être plus dirigés vers le primaire et donc leur pertinence est mise en doute par celles qui se prédestinent pour le secondaire. Malgré des difficultés liées au manque d'information,

à leur dossier étudiant universitaire ou encore à l'inscription temps plein, les personnes rencontrées rapportent que les cours crédités permettent principalement d'alléger la première session universitaire. Si le cours de mathématique est perçu comme étant difficile au collégial, une fois à l'université, elles se considèrent chanceuses de l'avoir fait avant en voyant leurs collègues du programme. De plus, les cours substitués permettent de diversifier les apprentissages, en ayant accès à des cours qu'elles n'auraient pu suivre dans leur programme respectif. Les expériences liées au stage ont été variables, ce qui explique son appréciation plutôt faible. Cependant, celles qui ont vécu une expérience positive en sont ressorties avec la confirmation d'être à la bonne place et l'ont perçue comme la première d'une suite logique avec celles vécues au baccalauréat.

Discussion

Les données présentées en lien avec la trajectoire étudiante et la satisfaction des personnes sondées permettent d'émettre des constats quant à l'atteinte des quatre objectifs du parcours, mais également en matière des forces et défis du programme.

Objectif 1 : Choisir sa carrière en connaissance de cause

Au collégial, le profil éducation offre un meilleur taux d'inscription et de diplomation dans les délais prescrits que dans le reste du programme de sciences humaines. Ces résultats sont conséquents à ceux de Tardif et Borges (2020), les élèves de ce profil ayant habituellement une idée plus claire de leur choix de carrière dès le collégial et, donc, percevant davantage l'utilité du profil. De plus, une majorité de personnes étudiantes fait le choix de poursuivre à l'université à l'aide de l'admission unique et conditionnelle (23/41). Leurs intentions sont plus claires dans le cadre de ce type de programme (DEC-Bac) (Ménard et al., 2007). Les cours spécifiques au collégial et le stage contribuent significativement à l'atteinte de cet objectif selon les personnes étudiantes ayant répondu au questionnaire et participé aux entretiens de groupe. Toutefois, une proportion importante de personnes étudiantes abandonne le profil avant la deuxième session, soit avant d'avoir suivi les premiers cours spécifiques. Sans avoir rencontré les personnes ayant quitté le programme, les auteurs sont en mesure d'émettre quelques hypothèses. D'abord, les données liées à la réussite du premier cours spécifique, soit la mise à niveau en mathématiques, laissent présager des difficultés qui pourraient avoir incité certains étudiants à abandonner. De plus, les cours spécifiques, mais également le stage sont seulement offerts à partir de la deuxième année, ce qui ne permettrait pas d'engager rapidement les cohortes dans le profil. Selon les commentaires obtenus, ce parcours semble peu adapté aux personnes qui se prédestinent à l'enseignement au secondaire. En effet, le stage et les cours spécifiques sont orientés vers le primaire. Qui plus est, les activités communes ou liées au profil ont été peu nombreuses, compte tenu du contexte pandémique et pas nécessairement alignées sur l'université ou la profession au sens large et donc, ne semblent pas avoir contribué à cet objectif. Enfin, l'outil portfolio numérique ne contribue pas à l'objectif selon les étudiantes sondées, son intention n'étant pas clairement formulée et son utilisation variable. Cependant, les membres étudiants en éducation diplôment davantage dans les temps prescrits que leurs collègues et ceux qui accèdent à l'université par l'intermédiaire de l'admission conditionnelle et unique semblent persévérer davantage que leurs collègues en éducation n'ayant pas bénéficié du programme de sciences humaines en éducation. Ces résultats liés à la persévérance vont dans le même

sens que ceux observés pour le DEC-Bac technique (Asselin et al., 2022; CSÉ, 2015; Duhaime, 2020; Ménard et al., 2007).

Objectif 2 : Assurer une meilleure préparation pour amorcer la formation universitaire

Plusieurs constats positifs concernant cet objectif ressortent. Les cours spécifiques contribuent significativement à l'objectif selon les étudiantes sondées, car ils leur permettent d'avoir la perception d'être en avance sur la matière dès leur arrivée à l'université. Le stage au collégial est perçu comme un préalable à ceux du baccalauréat. Elles s'y sentent plus préparées et adaptées à l'université tout comme la cohorte sondée par Ménard (2007). Qui plus est, les personnes du profil poursuivent dans une plus grande proportion que celles issues d'un autre programme du collégial en plus de détenir une meilleure moyenne cumulative. De plus, les étudiantes sondées mentionnent un effet cohorte lors de leur passage à l'université, un plus grand sentiment d'appartenance. Elles peuvent compter sur des amitiés et des collègues de travail avec qui elles collaborent, deux éléments facilitant leur transition et leur intégration à l'université. Ces éléments, soit le sentiment d'appartenance à un groupe, l'entraide entre étudiantes et la petite cohorte, ont également été mentionnés comme des éléments facilitant la poursuite d'un DEC-Bac en sciences infirmières (Asselin et al., 2022).

Objectif 3 : Contribuer à offrir deux programmes bien articulés

Les personnes étudiantes ont bénéficié des cours crédités, substitués et de l'exemption du test de français tels que spécifiés à l'entente. Les cours crédités et substitués contribuent significativement à l'objectif selon les personnes étudiantes. Les notions vues et les travaux demandés sont bien agencés entre le collège et l'université. Contrairement aux commentaires émis dans le cadre de l'étude de Ménard et al. (2007), l'articulation entre les deux programmes, mais également l'offre de cours crédités ou substitués à l'université permet d'éviter les redondances des contenus. Les étudiantes de la cohorte indiquent avoir l'impression d'être en avance sur les autres. Néanmoins, les activités communes et le portfolio ont peu été exploités pour atteindre cet objectif. Ces deux outils gagneraient à être développés davantage.

Objectif 4 : Assurer une transition harmonieuse entre les deux ordres

Presque toutes les personnes étudiantes ayant bénéficié de la passerelle sont admises par la Faculté. Le processus d'admission conditionnel et unique contribue significativement à l'objectif selon les personnes étudiantes, et permet de réduire le stress et l'anxiété liés à cette étape administrative. Elles expriment une grande satisfaction liée à l'exemption du test de français. Les cours substitués leur offrent la chance de suivre des cours auxquels elles n'auraient pas eu accès. Cependant, les cours substitués et crédités ne semblent pas être clairement identifiés dans les dossiers des personnes étudiantes à l'université et cela occasionne des problèmes au moment des choix des cours à chaque début de session. De plus, les cours substitués créent des situations où les personnes nouvellement admises sont regroupées avec des personnes étudiantes plus expérimentées et, donc, exigent une certaine adaptation de la part des premières.

Recommandations pour assurer une efficacité accrue du parcours

Outre les éléments discutés préalablement, d'autres recommandations ont été formulées par les auteurs en vue d'améliorer le parcours, mais également de soutenir toute personne souhaitant développer un tel programme. Ces recommandations s'appuient également sur celles de Duhaime (2020) et de Ménard et al. (2007). D'abord, la séquence des cours spécifiques doit permettre à la communauté étudiante d'accéder plus rapidement à des contenus liés à l'éducation, de façon à confirmer plus rapidement leur choix de carrière (objectif 1) et par la même occasion les amener à persévérer jusqu'à l'obtention de leur diplôme collégial minimalement. Cette séquence doit également intégrer des stages auprès de population variée. Ensuite, des activités communes entre le collège et l'université doivent être développées et coordonnées. Comme le mentionne Duhaime (2020), il faut « éviter la duplication des contenus de formation, assurer une juste reconnaissance des acquis et faciliter les parcours de formation » (p.79). Ainsi, des activités telles que des conférences, des journées « étudiant d'un jour », des séances ou des cours communs ou la participation à des activités universitaires (colloque, visites ou autres) pourraient être proposées. Ces activités permettraient de contribuer à une articulation claire entre les deux programmes (objectif 3), une meilleure préparation (objectif 2) et une transition harmonieuse entre les deux ordres (objectif 4). De plus, une attention particulière doit être portée aux contenus de cours des deux programmes « afin d'éviter la redondance qui donne la perception de ne pas apprendre, particulièrement pour les étudiants des programmes intégrés » (Ménard, 2007, p. 62). À cet égard, l'offre de cours crédités ou substitués à l'université semble répondre à cet enjeu et devrait être mise de l'avant. Enfin, il importe d'informer et de soutenir les cohortes à toutes les étapes de leur cheminement. Cela inclut des informations sur le contenu et la structure du programme (cours crédités ou substitués), l'admission conditionnelle et unique ainsi que les ressources administratives et institutionnelles offertes. Des personnes-ressources (responsables du programme et du dossier étudiant) devraient être identifiées afin qu'elles puissent assurer cette communication et répondre aux questions des personnes étudiantes en plus d'avoir une connaissance approfondie du parcours (collégial et universitaire).

Apports et limites

D'abord, le projet a permis de développer un gabarit, une démarche et des outils en vue d'évaluer l'efficacité d'un parcours SH-Bac et de l'appliquer à celui en éducation. Outre cela, il a permis de mettre en lumière l'apport de ce type de parcours dans le postsecondaire québécois, notamment en contexte de pénurie enseignante. Ce programme offre la possibilité à des élèves du secondaire intéressés par l'éducation à s'intégrer à un programme dédié dès le cégep, à y confirmer un intérêt et à poursuivre à l'université.

Malheureusement, la taille de l'échantillon (cohortes) a grandement limité les analyses statistiques possibles. Dès lors, des analyses statistiques plus poussées pourraient permettre de comparer les groupes en matière d'admission, d'inscription, de persévérance et de réussite. Qui plus est, seul le point de vue de la communauté étudiante a été relevé dans le cadre de cette démarche. Il s'avère primordial d'y inclure également les activités et les commentaires des membres du comité de coordination ainsi que du personnel enseignant afin d'obtenir une vision globale. Enfin, lors des entretiens de groupe, les personnes chercheuses étaient présentes. Malgré le fait que les personnes étudiantes n'avaient pas

été en contact avec elles au cours de leur cheminement (cours ou autre), la présence de ces dernières pourrait avoir influencé positivement ou négativement leur discours. Enfin, compte tenu de la taille des cohortes, mais également des ressources et du temps imparti, le développement des compétences professionnelles, notamment dans le cadre des stages, n'a pas été pris en compte dans l'évaluation de l'efficacité du parcours, mais devrait en faire partie.

Conclusion

Le parcours SH-Bac en éducation, tel que conçu, répond à trois des quatre objectifs, soit de permettre de choisir une carrière en enseignement en connaissance de cause, d'assurer une meilleure préparation pour amorcer la formation universitaire, en plus d'assurer une transition harmonieuse entre les deux ordres, ce qui répond aux exigences ministérielles en matière de transition. Parmi les huit outils développés, le stage et les cours spécifiques au collégial, l'admission unique et conditionnelle, la reconnaissance de crédit de cours (crédits ou substitutions) et l'exemption du test de français sont ceux qui répondent le mieux aux objectifs en plus d'obtenir un degré de satisfaction élevé de la part de la communauté étudiante. Si des ajustements sont nécessaires pour l'améliorer, notamment sur le plan de l'offre de deux programmes et d'activités pertinentes et bien articulées, il n'en demeure pas moins que ce programme novateur répond à un besoin chez les élèves du secondaire intéressés par l'éducation et comble le vide à ce sujet au collégial. Ce type de programme devrait être dupliqué à travers le Québec afin de faciliter l'accession à la profession enseignante.

Note

- ¹ Baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire (BÉPEP), Baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire (BEAS), Baccalauréat en enseignement du français langue seconde (BEFLS), Baccalauréat en enseignement du français au secondaire (BEFS), Baccalauréat de l'univers social au secondaire (BEUSS) et Baccalauréat en enseignement de l'éthique et de la culture religieuse au secondaire (BEÉCRS).

Références

- Asselin, N., Toupin, I. et Milhomme, D. (2022). Facteurs qui influencent la poursuite des études au baccalauréat cheminement DEC-BAC en sciences infirmières dans une région rurale éloignée au Québec. *L'infirmière Clinicienne*, 19(1), 80–92. <https://revue-infirmiereclinicienne.uqar.ca/2022/01/14/facteurs-qui-influencent-la-poursuite-des-etudes-au-baccalaureat-cheminement-dec-bac-en-sciences-infirmieres-dans-une-region-rurale-eloignee-au-quebec/>.
- Conseil supérieur de l'éducation (1988). *Du collège à l'université : l'articulation des deux ordres d'enseignement supérieur*. Avis au ministre de l'Enseignement et de la Science. <https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/college-a-luniversite-50-0364/>.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2015). *Retracer les frontières des formations collégiales : entre l'héritage et les possibles. Réflexions sur de nouveaux diplômes collégiaux*. Avis au ministre de l'Éducation, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. <https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/frontieres-formations-collegiales-50-0488/>.
- Dubé, S. (2020). *Du collège à l'université : l'articulation des formations entre les programmes préuniversitaires et les baccalauréats universitaires. Guide d'élaboration d'un parcours de formation interordres pour le secteur préuniversitaire*. Document interne.
- Duhaime, É. N. (2020). *Les parcours de continuité et la poursuite des études*. Institut de recherche en économie contemporaine. <https://irec.quebec/ressources/publications/TREC-RAPPORTduhaime.pdf>

- Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2022). *Fondements et étapes du processus de recherche : Méthodes quantitatives et qualitatives* (4^e éd.). Chenelière Éducation.
- Gouvernement du Québec. (2020). *Référentiel de compétences professionnelles. Profession enseignante*. Ministère de l'Éducation. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel_competences_professionnelles_profession_enseignante.pdf
- Gouvernement du Québec. (2021). *Plan d'action pour la réussite en enseignement supérieur 2021-2026*. Ministère de l'Enseignement supérieur. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/enseignement-superieur/plan-action_reussite-ens-sup.pdf
- Ménard, A. et Dubé, S. (2022). Oser la collaboration interordres. *Pédagogie Collégiale*, 35(4), 53–63.
- Ménard, L., Jolin, L., Lachance, Y., Saint-Pierre, C., Langevin, L. et Semblat, C. (2007). *La persévérance et la réussite scolaires dans un contexte de continuum de formation : des programmes techniques au baccalauréat*. Rapport de recherche FQRSC. Université du Québec à Montréal.
- Pelletier, A. (2017). *Le Guide Choisir. La formule DEC-BAC*. Septembre Éditeur.
- Tardif, M. et Borges, C. (2020). Pour quelles raisons souhaite-t-on devenir enseignante ou enseignant aujourd'hui au Québec? *Apprendre et Enseigner Aujourd'hui*, 9(2), 6–10.
- Tougas, A., Bérubé, A. et Kishchuk, N. (2021). *Évaluation de programme De la réflexion à l'action*. Presses de l'Université du Québec.
- Wentzel, B., Sirois, G., Mukamurera, J., Lakhal, S., Dembélé, M., Tardif, M., Borges, C., Morales-Perlaza, A. et Voyer, B. (2023). Choisir de se former à l'enseignement au Québec. *Apprendre et Enseigner Aujourd'hui*, 12(2), 47–50. <https://doi.org/10.7202/1101213ar>

Pour citer cet article

- Robert, J., Ouni, H. et Ménard, A. (2026). Parcours interordre SH-Bac en éducation : forces et défis d'une formation harmonisée collège-université. *Formation et profession*, 34(1), 1-19. <https://dx.doi.org/10.18162/fp.2026.1002>